Projet de réforme de l'éducation

# RAPPORT FINAL

[Version française provisoire]

## TABLE DES MATIÈRES


Table des matières ..... 2
Introduction ..... 4
Organisation du rapport ..... 5

Documents d'information ..... 6
Historique de l'éducation des premières nations du Yukon ..... 7
Introduction à l'autonomie gouvernementale et à l'éducation ..... 10
La situation dans d'autres administrations ..... 11

Exposés de principes ..... 15

Section 1 : contexte ..... 16
Partenariat entre gouvernements ..... 16
Structure de gouvernance proposée ..... 22
Programme d'enseignement des premières nations ..... 33

Section 2 : premières nations ..... 37
Langues autochtones du Yukon ..... 37
Écoles secondaires des premières nations ..... 43
Administrateurs des premières nations ..... 49
Transition de milieu rural à milieu urbain ..... 53
Coordination des ressources ..... 57
Élèves des premières nations ..... 60

Section 3 : enjeux communautaires ..... 63
Alphabétisation et capacités de lecture et d'écriture ..... 63
Apprentissage de la petite enfance ..... 69
Commission scolaire francophone du Yukon n° 23 ..... 79
Défense d'intérêts en matière d'éducation ..... 83
Partenariats communautaires en matière d'alphabétisme ..... 87
Toxicomanie chez les jeunes ..... 89

Section 4 : soutien aux enseignants et aux administrateurs ..... 92
Leadership pédagogique ..... 92
Représentation des administrateurs ..... 98
Évaluation des enseignants ..... 101
Gestion par site ..... 108
Perfectionnement professionnel ..... 114
Recherche pédagogique ..... 121
Enseignement des valeurs sociales ..... 124
Section 5 : soutien aux élèves ..... 127
Programme de nutrition en milieu scolaire ..... 127
Suspensions et expulsions ..... 134

Longueur de l'année scolaire ..... 138
Données sur l'éducation ..... 140
Installations scolaires de Whitehorse ..... 144
Écoles secondaires et collège du Yukon ..... 147
Choix de programmes dans les écoles secondaires ..... 149
Technologie et éducation ..... 151
Projet pilote relatif à l'ETCAF ..... 156

Section 6 : programmes ..... 161
Apprentissage et formation dans les métiers ..... 161
Écoles secondaires rurales ..... 173
Éducation expérientielle ..... 178

Section 7 : Réponses aux recommandations, révision de la *Loi* 2002-2004 ..... 183

Annexes ..... 264
Annexe 1 : mandat, réforme de l'éducation du Yukon, septembre 2005 ..... 265
modèle de projet de réforme de l'éducation ..... 271
Annexe 2 : dispositions relatives à l'éducation dans les ententes définitives et les ententes sur l'autonomie gouvernementale ..... 274
Annexe 3 : observations ne visant pas la *Loi sur l'éducation* ..... 277
Annexe 4 : projets de recommandations issus de la conférence jeunesse ..... 297
Annexe 5 : présentation de la commission des droits de la personne du yukon ..... 299

## INTRODUCTION

Le Yukon a toujours visé l'excellence en matière d'éducation. Le ministère de l'Éducation possède des aménagements fixes remarquables et affiche un rapport élèves-enseignant enviable. La *Loi sur l'éducation* prévoit le rôle de la collectivité à l'égard des écoles des territoires. Néanmoins, le système d'éducation du Yukon ne satisfait pas aux besoins de nombreux élèves. Nombre d'intervenants, en particulier les membres des Premières nations.

De 2002 à 2004, un examen de la *Loi sur l'éducation* du Yukon a entraîné de vastes consultations auprès des Yukonnais. Le mandat consistait à recueillir les suggestions de ces derniers en vue d'améliorer le système d'éducation. Une bonne partie des commentaires formulés ne mettaient pas l'accent sur la Loi proprement dite, mais ils touchaient d'autres facettes du système d'enseignement. Comme ces commentaires ne relevaient pas du mandat de l'examen, de nombreux Yukonnais ont eu le sentiment que le processus d'examen était incomplet. Les Premières nations du Yukon se sont retirées du processus, principalement pour cette raison.

Leur retrait a donné lieu à l'élaboration du projet de réforme de l'éducation (PRÉ), dont l'un des objectifs avait trait au processus d'examen. L'équipe responsable du PRÉ a examiné les recommandations du comité d'examen de la *Loi sur l'éducation* (CELE), en particulier dans le contexte de l'émergence des Premières nations autonomes. Le but était d'établir une structure et une culture d'éducation qui soient ouvertes à l'ensemble des partenaires.

L'élimination de l'écart entre les résultats des élèves des Premières nations et ceux des élèves non membres des Premières nations constituait un élément fondamental du PRÉ. Le mandat de l'équipe comportait plusieurs autres objectifs : un système d'éducation qui répond aux besoins de tous les Yukonnais et qui permet d'assurer la participation fructueuse des élèves sur les plans de l'emploi, de l'enseignement postsecondaire, de la formation et de l'apprentissage permanent; accroître la participation des Premières nations dans les écoles et dans le processus décisionnel en matière d'éducation et déterminer des moyens dont le gouvernement fédéral peut affecter des fonds supplémentaires à l'éducation au Yukon.

L'équipe du PRÉ a défini quatre aspects essentiels à la réalisation de ces objectifs :

1. un modèle pratique et inclusif de gouvernance des écoles publiques;
2. la décentralisation du processus décisionnel et l'habilitation des conseils scolaires et des collectivités;
3. une stratégie de revitalisation et de conservation des langues autochtones;
4. des initiatives visant à traiter des aspects sociaux et communautaires des besoins éducatifs des Yukonnais.

L'équipe du PRÉ, sous la direction de son Comité de direction, a mis en œuvre une consultation préliminaire auprès des Premières nations et a consulté les partenaires, les personnes et les groupes ciblé; elle a également mené un examen exhaustif des consultations et des études antérieures en matière d'éducation, ainsi que des recommandations subséquentes. La démarche visait à recueillir les données et les renseignements existants, avant de poursuivre les consultations. De plus, l'équipe a largement fait appel à des recherchistes et à des groupes d'étude pour fournir des conseils et une orientation touchant des domaines d'étude spécifiques.

Ce travail préliminaire a permis d'établir des thèmes récurrents. Ces thèmes ont ensuite été harmonisés avec les commentaires recueillis par les membres de l'équipe à l'étape des consultations. L'objectif consistait à définir des solutions pratiques et inclusives aux problèmes cernés. Cette approche illustre la conviction générale de l'équipe du PRÉ selon laquelle des solutions pratiques et des partenariats efficaces sont essentiels à l'élaboration d'un système d'éducation qui facilitera le changement et la réussite.

## ORGANISATION DU RAPPORT

Le rapport comporte quatre sections principales :

- documents d'information;
- documents de principes;
- réponses aux recommandations liées à l'examen de la *Loi sur l'éducation* de 2002-2004;
- annexes.

Les documents de principes se divisent à leur tour en six sections.

L'équipe a largement fait appel à des chercheurs et à des groupes de discussion, afin d'obtenir des avis et une orientation touchant des secteurs d'étude précis. Les résultats des discussions et d'une consultation auprès des partenaires en matière d'éducation sont présentés dans les documents de principes. Des recommandations sont énoncées à la fin de chaque document de principes. Les recommandations expriment les recherches et les commentaires formulés dans le cadre des consultations des deux dernières années. Il n'était pas possible d'aborder chacune des questions soulevées; nous n'en avions pas non plus l'intention.

Le présent rapport met en relief l'interdépendance des recommandations; en outre, de nombreuses recommandations visaient délibérément à susciter un dialogue parmi les partenaires avant la mise en œuvre.

Nous espérons que ce rapport final stimulera la discussion et le changement au sein du système d'éducation du Yukon, de manière à ce qu'il soit plus inclusif et efficace.

# Projet de réforme de l'éducation

**Documents d'information**

## HISTORIQUE DE L'ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS DU YUKON

Pour comprendre la relation entre le système d'éducation et les Premières nations, il faut comprendre le lien historique entre les gouvernements fédéral et territorial et les Premières nations du Yukon. Depuis plus d'une centaine d'années, les politiques et les pratiques gouvernementales ont façonné l'approche adoptée à l'égard de l'éducation dans le territoire.

Les missionnaires, avec l'aide juridique du gouvernement fédéral, ont introduit l'éducation occidentale parmi les Premières nations du Yukon à la fin du XIX$^{e}$ siècle. Plus tard, les pensionnats exploités par les églises ont transformé systématiquement l'éducation et la culture des peuples autochtones. Les enfants des Premières nations étaient contraints de vivre loin de leur famille pendant de longues périodes; en outre, ils n'étaient pas autorisés à s'exprimer dans leur langue maternelle. Les Premières nations du Yukon ont subi des bouleversements prolongés sur les plans psychologique, culturel et social en raison de ce type de scolarité. Les conséquences de ces bouleversements perdurent à ce jour. Certains observateurs établissent un lien entre le taux de décrochage élevé, la violence et la toxicomanie qui sévissent au sein des communautés, de même que la forte incidence du suicide dans les communautés nordiques et les graves perturbations culturelles et spirituelles causées par les pensionnats (Rosalyn-Ing 1990). Les derniers pensionnats du Yukon ont fermé leurs portes à la fin des années 1960 (l'école de Lower post, en Colombie-Britannique, a fermé en 1975); une nouvelle politique d'intégration adoptée par le gouvernement territorial a suivi peu après.

De nombreux obstacles demeurent au sein du système d'éducation. Lorsqu'ils entrent dans le système, les élèves des Premières nations sont dotés de compétences et d'aptitudes différentes de celles de leurs pairs non Autochtones; en outre, ils peuvent avoir une perception de la société différente de celle sur laquelle s'appuient les politiques en matière d'éducation. Souvent, le savoir culturel et les enseignements traditionnels que les enfants des Premières nations ont reçus ne sont pas reconnus par les écoles; de plus, ils sont fréquemment incompatibles avec les stratégies d'apprentissage utilisées dans le système d'écoles publiques, ce qui peut rendre la transition à l'école extrêmement difficile pour quelques élèves issus des Premières nations.

Nombre de parents des Premières nations croient qu'ils n'exercent guère d'influence sur la scolarité de leurs enfants. Si le système d'éducation doit être plus adapté aux besoins des élèves des Premières nations, il doit être structuré d'une manière qui se prête à la participation et à la contribution des membres des Premières nations.

### Savoir traditionnel

La caractéristique principale et fondamentale de la culture et de la société des Premières nations a trait à la relation de ces dernières à la terre et à ses ressources. Leur système entier de croyances est axé sur ce lien physique et spirituel. La connaissance de la terre et de ses ressources était essentielle à la survie. Cette connaissance de la terre constitue une caractéristique importante de la perception cognitive des Premières nations du Yukon. Le savoir traditionnel, selon Cruikshank (1990), exige une assimilation méticuleuse et précise de renseignements concernant la terre, les tendances et les comportements animaux et l'utilisation de pistes sans cartes.

Traditionnellement, les renseignements – et les codes comportementaux – sont transmis oralement. Les traditions orales définissaient le mode de pensée des gens, leur comportement et leur manière de faire face aux contradictions et aux conflits. On utilisait des histoires pour enseigner les comportements culturellement appropriés aux jeunes enfants. Des légendes servaient de guides relativement aux ambiguïtés de la vie et constituaient une méthode

d'instruction. Sans documents écrits contenant l'information, il fallait élaborer divers processus mentaux. Il fallait mémoriser les enseignements.

Cette forme culturelle d'acquisition et de conservation du savoir a engendré une pensée plus visuo-spatiale. L'organisation de l'information et de l'apprentissage est axée sur le contexte. La formation « sur le terrain » réunit une vaste gamme d'outils et de stratégies d'apprentissage.

**Responsabilité en matière d'éducation**

La responsabilité de l'éducation des enfants indiens inscrits, telle que définie au titre de la Loi sur les Indiens, a été transférée au gouvernement du Yukon après la modification de la Loi, en 1951. Auparavant, la Loi habilitait le gouvernement fédéral à assurer l'éducation des enfants indiens inscrits dans les écoles autres que celles qu'il administrait, par le biais d'ententes avec divers gouvernements, autorités scolaires et organismes religieux ou caritatifs.

En vertu de l'entente générale fédérale-territoriale de 1964 sur les frais de scolarité, le gouvernement fédéral a transféré la responsabilité de l'éducation au gouvernement territorial. L'objectif principal de l'entente consistait à offrir « des perspectives éducatives et une scolarité semblables » à tous les élèves. L'entente décrivait la politique d'éducation conjointe selon laquelle le gouvernement du Yukon allait assurer l'éducation des Indiens inscrits du territoire. Relativement peu d'études ont permis de déterminer si cet objectif avait ou non été réalisé dans les écoles du Yukon.

Le rapport Kwiya de 1987, qui visait à étudier l'éducation au Yukon et son incidence sur les élèves des Premières nations, affirmait que le gouvernement du Yukon avait interprété cette exigence d'une manière restrictive comme l'obligation d'assurer uniquement un « accès équitable » aux installations et à l'éducation pour les élèves des Premières nations (JCET 1987, p. 8). De nombreux élèves des Premières nations entraient dans le système d'éducation sans que des systèmes de soutien adéquats aient été mis en place en matière de lecture et de mathématiques. Cet absence de soutien, ainsi que d'autres facteurs ont incité nombre d'élèves des Premières nations à se détacher du système scolaire territorial.

**Conséquences de l'éducation de l'Ouest**

Les écoles de l'Ouest adoptent généralement une approche différente et plus rigide à l'égard de l'enseignement. Les manuels scolaires et les autres ressources communiquent une information homogène aux élèves. Souvent, l'idéologie et les valeurs perpétuées par les écoles ne concordent pas avec celles adoptées par les collectivités des Premières nations.

On examine depuis de nombreuses années des façons de modifier le système de manière à ce qu'il réponde mieux aux besoins des élèves des Premières nations. En 1973, le Yukon Native Brotherhood (devenu depuis le Conseil des Premières nations du Yukon) a présenté au gouvernement fédéral un document intitulé *Together Today for Our Children Tomorrow*. Ce document faisait état de la nécessité de rendre l'éducation plus pertinente en regard des besoins des apprenants des Premières nations du Yukon.

Le rapport Kwiya contenait quatre recommandations qui visaient à régler de nombreuses préoccupations et questions liées à l'éducation des Premières nations :

1) reconnaissance officielle de l'égalité des chances à l'égard de la population yukonnaise;
2) reconnaissance officielle de la culture des Premières nations au sein de la société yukonnaise;
3) reconnaissance du besoin urgent de créer une comité de l'éducation indienne qui représenterait les intérêts des Premières nations;

4) nécessité de la mise en œuvre, par le gouvernement du Yukon de concert avec les Premières nations, de réformes législatives, stratégiques et structurales précises touchant le système territorial d'éducation.

Ces questions sont encore examinées de nos jours.

En 1990, le gouvernement du Yukon a mené une révision de la *Loi sur l'éducation*, afin de régler les inégalités du système d'éducation. Même si la loi qui en a découlé comportait des aspects prometteurs, elle attribuait au ministre de l'Éducation la responsabilité principale et le contrôle en matière d'éducation. Les Premières nations n'avaient guère de maîtrise à l'égard du processus décisionnel. En 2000, tel que stipulé dans la *Loi sur l'éducation* de 1990, un processus de révision du système d'éducation a été établi, afin de déterminer si la Loi réalisait ou non les objectifs énoncés. Ce processus n'a pas été appuyé par les organisations autochtones du Yukon, qui jugeaient que la Loi ne permettait pas une représentation équitable des Premières nations.

Aujourd'hui, de nombreuses Premières nations yukonnaises ont conclu des ententes d'autonomie gouvernementale. Toute Première nation autogérée du Yukon peut demander la négociation de modalités de répartition et de partage de la responsabilité de la conception, de l'exécution et de l'administration de programmes – y compris les programmes d'éducation – mis en œuvre dans son territoire traditionnel.

Si nous voulons que l'éducation devienne significative et fructueuse, les collectivités des Premières nations doivent participer directement à la scolarité de leurs enfants. Elles doivent éprouver un sentiment de propriété à l'égard des écoles que fréquentent leurs enfants.

**Références**

Cruikshank, Julie. 1990. « Getting the Words Right: Naming and Places in Athapaskan Oral History ». *Arctic Anthropology* 27(1) : pp. 52-65.

Rosalyn-Ing, N. 1990. « The Effects of Residential Schools on Native Child-Rearing Practices ». *Canadian Journal of Native Education* 18(1).

Joint Commission on Indian Education and Training (JCET). 1987. *Kwiya: Towards a new partnership in education.* Rapport final. Yukon : Joint Commission on Indian Education and Training.

## INTRODUCTION À L'AUTONOMIE GOUVERNEMENTALE ET À L'ÉDUCATION

Après plus de 30 ans de négociations, 11 Premières nations du Yukon ont conclu des ententes d'autonomie gouvernementale. Ces ententes prévoient des droits locaux sur les citoyens, les terres, les ressources, les programmes et les services des Premières nations.

Les Premières nations yukonnaises exercent leur autorité au moyen de constitutions ratifiées par la majorité des citoyens. Le Canada reconnaît ces constitutions par le biais de la *Loi sur l'autonomie gouvernementale des Premières nations du Yukon*. Le gouvernement du Yukon a créé une loi territoriale semblable, intitulée *An Act Approving Yukon Land Claim Final Agreements*.

Les Premières nations peuvent promulguer des textes législatifs ou des lois touchant leurs membres des points de vue de l'éducation et des questions financières, de l'aménagement des terres, de l'administration de la justice, de l'imposition, du patrimoine, de la culture, de la langue, des soins de santé et d'autres questions. Toutefois, l'exercice de l'autorité n'est pas automatique; l'autorité n'est pas non plus exercée simultanément pour toutes les questions. De plus, les Premières nations doivent aviser leurs gouvernements de leur intention de négocier un transfert de responsabilités, le cas échéant. Ce type de transfert a plusieurs répercussions sur l'exécution des programmes et des services d'éducation destinés aux membres des Premières nations du Yukon, particulièrement en ce qui concerne les dispositions énoncées à l'article 17 de la Loi sur les ententes d'autonomie gouvernementale des Premières nations du Yukon.

Lorsque les Premières nations élaborent et adoptent des lois, il est possible que des textes législatifs fédéraux et territoriaux s'appliquent aux mêmes secteurs. Il importe de préciser que les lois des Premières nations ont le même poids que les lois territoriales du Yukon; cependant, elles s'appliquent uniquement aux membres des Premières nations qui vivent sur les terres octroyées aux Premières nations en vertu d'ententes.

Une Première nation peut adopter ses propres lois sur l'éducation, qui régiraient l'accès de ses membres à l'éducation. Selon ce processus, une Première nation peut demander la négociation d'une entente avec les gouvernements fédéral et territorial, en vue du transfert de programmes et de services. Ce type d'entente peut varier d'une Première nation à l'autre.

En vertu du chapitre 24 de l'Accord-cadre définitif, les questions suivantes font l'objet de négociations dans le cadre de la répartition et du partage des responsabilités en matière d'éducation :

- l'orientation des élèves;
- l'orientation multiculturelle des enseignants et des administrateurs;
- la composition du personnel enseignant;
- les programmes d'éducation de la petite enfance, d'éducation spécialisée et d'éducation des adultes;
- le programme d'enseignement de la maternelle à la douzième année;
- l'évaluation des enseignants, des administrateurs et d'autres employés.

### Situation actuelle

Les Premières nations et le gouvernement du Yukon jouissent d'une autorité à l'égard de l'éducation. Le gouvernement yukonnais exerce pleinement cette autorité, tandis que la compétence des Premières nations fait encore l'objet de négociations. Aucune Première nation n'a encore entrepris la négociation de dispositions en matière d'éducation en vertu de l'article 24.

Il est logique que les deux gouvernements se préparent en vue de la modification des méthodes éducatives. Le Projet de réforme de l'éducation a été élaboré afin de faciliter les dispositions nécessaires pour veiller à ce que les deux ordres de gouvernement collaborent efficacement pour faire en sorte que le système d'éducation soit mieux adapté aux besoins de l'ensemble des Yukonnais, particulièrement les élèves des Premières nations.

## LA SITUATION DANS D'AUTRES ADMINISTRATIONS

### Le besoin

Il sera crucial d'examiner les obstacles définis et vécus par d'autres territoires de compétence si nous voulons faire en sorte que le système d'éducation soit plus efficace et mieux adapté aux besoins des élèves autochtones du Yukon. L'amélioration du rendement scolaire des élèves des Premières nations demeure un défi. Bien que le taux d'achèvement des études secondaires parmi les élèves des Premières nations augmente à l'échelle nationale, il subsiste un écart important entre le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires des élèves autochtones et celui des élèves non issus des Premières nations (Vérificatrice générale du Canada 2004). Les statistiques du gouvernement du Canada le confirment. Par exemple, le taux d'achèvement des études secondaires parmi les élèves des Premières nations vivant dans les réserves a augmenté de 41,5 % de 1991 à 2001, ce qui représente une hausse de 10 %. Bien que ce pourcentage demeure peu élevé comparativement à celui des élèves non membres des Premières nations pendant la même période, soit 68,7 %, il s'agit d'une réalisation importante (APN 2005). Le nombre d'élèves des Premières nations inscrits à des programmes d'enseignement postsecondaire a également augmenté (Vérificatrice générale du Canada 2004), bien qu'il soit demeuré peu élevé, à titre de pourcentage de la population.

Selon les renseignements touchant l'éducation autochtone fournis à la réunion des premiers ministres de Kelowna (APN 2005, de 1987 à 2004-2005, le nombre d'élèves autochtones et inuits inscrits à des programmes d'enseignement postsecondaire financés par le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien est passé d'environ 14 000 à environ 24 000. Le financement des programmes postsecondaires est administré quasi intégralement par les organisations des Premières nations et des Inuits. Chaque année, environ 4 500 élèves obtiennent leur diplôme.

Bien que les statistiques accessibles touchant le Yukon soient limitées, lorsque nous comparons le pointage total au test de rendement du Yukon (Yukon Achievement Test [YAT]) à la note moyenne des élèves des Premières nations au test YAT, les élèves autochtones yukonnais ne semblent toujours pas fournir un rendement de niveau équivalent à celui des élèves non autochtones dans le contexte de tests de rendement normalisés. (Ministère de l'Éducation 2006). En 2005-2006, le pourcentage de diplômés des Premières nations a grimpé à 20 %, comparativement à 16 % l'année précédente (Ministère de l'Éducation 2006, p. 57). Ce pourcentage est fondé sur le nombre de diplômés, mais non pas sur le nombre d'élèves des Premières nations dans l'ensemble du système. Le Ministère signale également un taux élevé d'obtention de diplôme (91 %) parmi les élèves des Premières nations en 2005-2006, bien que le taux d'obtention de diplôme soit déterminé en divisant le nombre d'élèves qui obtiennent leur diplôme par le nombre d'élèves susceptibles de l'obtenir (la possibilité d'obtenir un diplôme est fondée sur les élèves de 12$^{e}$ année à la fin de l'année, à la condition qu'ils aient réussi tous les cours auxquels ils étaient inscrits). Cette définition peut créer une perception déformée du nombre de diplômés sous forme de pourcentage de la population scolaire globale.

Le Rapport de la vérificatrice générale de 2004 affirme ce qui suit : « L'écart de scolarisation considérable entre les membres des Premières nations vivant dans les réserves et la population

canadienne en général continue de nous préoccuper. Nous nous inquiétons aussi du fait que, selon les estimations, le temps nécessaire pour combler cet écart ait un peu augmenté, soit d'environ 27 ans à 28 ans ». (Canada : Bureau du vérificateur général, 2004, p. 1).

La nécessité d'améliorer les notes et le rendement des élèves des Premières nations a été reconnue aux échelles régionale, nationale et internationale, par tous les ordres de gouvernement et par un certain nombre d'organisations, y compris le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), la Society of the Advancement of Excellence in Education, le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien, l'Assemblée des Premières nations, le Conseil des Premières nations du Yukon et les Premières nations du Yukon. Plusieurs Premières nations yukonnaises mettent des changements en œuvre dans ce domaine. La Première nation des Gwitchin Vuntut de Old Crow, de concert avec l'école locale, offre aux élèves des possibilités d'apprentissage expérientiel fondé sur la terre. Dans le cadre de leur scolarité, les élèves de Old Crow passent du temps dans les plateaux de Crow et se familiarisent avec la terre et les connaissances traditionnelles. Les Premières nations de Champagne et de Aishihik ont mis en œuvre des initiatives fondées sur l'immersion linguistique au niveau de la prématernelle, afin d'accroître le nombre de personnes qui parlent les langues autochtones. Les membres de la Première nation des Kwanlin Dün appuient les activités culturelles de l'école élémentaire Elijah-Smith en enseignant les danses traditionnelles aux élèves autochtones et non issus des Premières nations.

### Modèles nationaux

Quatre grandes méthodes ont été utilisées dans le cadre de l'éducation des élèves des Premières nations du Canada :

- enseignement traditionnel des Premières nations;
- pensionnats sous responsabilité fédérale;
- systèmes provinciaux-fédéraux d'écoles publiques;
- écoles locales administrées par les Premières nations.

De nos jours, de nombreuses initiatives sont en cours dans l'ensemble du Canada, afin de permettre aux Premières nations d'assumer la responsabilité de leur éducation, en vue d'améliorer le rendement scolaire des élèves autochtones. La reconnaissance de la compétence des Premières nations en matière d'éducation fait actuellement l'objet de négociations avec les Premières nations du Québec, de l'Ontario, du Manitoba, de la Saskatchewan, de l'Alberta, de la Colombie-Britannique, du Yukon et des Territoires du Nord-Ouest. Plusieurs aspects occupent une place fondamentale dans le cadre des négociations :

- l'amélioration du rendement et des résultats des élèves;
- les éléments culturels et linguistiques;
- les méthodes éducatives traditionnelles;
- les programmes d'immersion.

De nombreuses Premières nations croient qu'elles peuvent réaliser ces objectifs au moyen de discussions et de partenariats avec d'autres gouvernements. Dans certains cas, des ententes bilatérales et trilatérales ont été élaborées ou sont en cours d'élaboration à cette fin. Voici trois exemples de ce type d'approche :

### Convention de la Baie-James et du Nord québécois

Dans un document préliminaire destiné à l'Assemblée des Premières nations, et intitulé *Building a Foundation for First Nations Jurisdiction over Education*, Morgan (2005) observe ce qui suit : « En 1981, les Cris ont présenté des exposés au Comité permanent de la Chambre des communes sur les affaires autochtones et le développement du Nord. L'un des principaux éléments de leurs préoccupations en lien avec l'éducation avait trait au financement insuffisant, qui empêchait

l'administration scolaire de réaliser certains aspects de son mandat, notamment sur le plan de l'élaboration du programme d'enseignement et de l'établissement de matériel didactique fondé sur la langue crie ». (p.38).

Les Cris ont choisi de créer une administration scolaire dotée de pouvoirs précis et relevant de la compétence provinciale. La Commission scolaire crie a le mandat de s'assurer de la pertinence culturelle des programmes d'éducation et d'élaborer un processus d'accréditation des enseignants de la culture et de la langue. En tant que commission scolaire provinciale, la Commission scolaire crie obtient un financement restreint du gouvernement fédéral.

La Commission est notamment responsable de l'éducation de niveaux élémentaire et secondaire et de l'éducation des adultes. Les cours peuvent être dispensés en cri. L'entente attribue également à la Commission scolaire crie des pouvoirs spécifiques touchant l'élaboration des programmes d'enseignement, l'établissement de programmes fondés sur la culture et la langue cries, l'embauche des enseignants et la gestion de l'administration.

Dans le chapitre intitulé « The Cree Experience » de *Indian Education in Canada*, Billy Diamond, président de la Commission scolaire crie, énumère un certain nombre de préoccupations importantes concernant la mise en œuvre de l'entente par le Canada et le Québec; « le contrôle de l'éducation des Indiens par les Indiens n'est pas une entreprise facile à réaliser, même lorsqu'on conclu une entente qui vise à faciliter le processus. Nos luttes avec le Canada et la province se poursuivent; toutefois, nous croyons avoir gagné leur respect grâce à notre capacité de gérer adéquatement notre conseil. Nous sommes convaincus que, en fin de compte, l'éducation crie sera dispensée à l'ensemble de notre peuple selon la manière que nous avons proposée dans l'entente » (Diamond 1987, pp. 95-96).

**Nunavut**

Au Nunavut, les pouvoirs de promulguer des lois en matière d'éducation sont énoncés dans la *Loi sur le Nunavut*, le texte législatif fédéral qui établit le territoire, son gouvernement et son autorité. D'un point de vue général, la Loi stipule que l'organe législatif élabore des lois qui établissent des écoles publiques ou distinctes. Le territoire peut également établir des lois qui favorisent la préservation, l'utilisation et la promotion de la langue inuite. Les Inuits partagent le pouvoir décisionnel avec les autres résidants du Nunavut; cependant, comme les Inuits représentent un pourcentage important de la population, leur voix est majoritaire.

**Accord définitif nisga'a**

En vertu de l'accord définitif nisga'a, le gouvernement nisga'a peut prendre des lois qui font valoir et préservent la culture et les langues des Premières nations, notamment de la prématernelle à la 12$^{e}$ année et au niveau postsecondaire. En cas d'incohérence entre la loi nisga'a et les lois d'application générale fédérales ou provinciales, la loi de la Première nation l'emporte.

Les Nisga'a contrôlent actuellement un district scolaire qui a été établi sous le régime de la loi provinciale. La Première nation peut également établir une commission scolaire pour remplacer une commission existante. Tout comme nombre de Premières nations, les Nisga'a sont aux prises avec plusieurs problèmes fondamentaux ayant trait à l'éducation :

- l'établissement d'institutions d'enseignement;
- la certification et la formation des enseignants;
- l'élaboration de programmes scolaires;
- l'enseignement de la culture et des langues autochtones.

À mesure que l'autonomie gouvernementale évolue, les Premières nations du Yukon se heurtent à la nécessité d'accroître les capacités et la formation des ressources humaines et aux autres difficultés liées à des besoins concurrentiels et à des ressources restreintes auxquelles les gouvernements font face. Une autre difficulté a trait aux mouvements des familles des Premières nations, compte tenu des perspectives d'emploi, de questions liées à la santé, de problèmes familiaux, etc. Les élèves des Premières nations sont parfois contraints de se déplacer d'un système d'enseignement à l'autre, ou d'une école à l'autre, ce qui exige de la souplesse de la part du système d'éducation.

**Références**


Assemblée des Premières nations (APN). 2005. *On Reserve Elementary and Secondary Education.* Aboriginal Education Fact Sheet. http://www.treaty7.org/docs/T7InacInfoSessionFeb6/Post%20FMM%20Materials.pdf.

Canada. Bureau du vérificateur général. 2004. *Rapport de la vérificatrice générale du Canada.* Chapitre 5. Affaires indiennes et du Nord Canada : Education and Post Secondary Student Support. Communiqué. Ottawa : Bureau du vérificateur général. http://www.oag-bvg.gc.ca/domino/reports.nsf/a1b15d892a1f761a852565c40068a492/3cedf2a5a995fc0a85256f4d004bcb5a?OpenDocument

Ministère de l'Éducation. 2006. *Rapport annuel 2005–2006.* Whitehorse: Ministère de l'Éducation.

Diamond, Billy. 1987. « The Cree Experience ». Dans Barman, Jean, Yvonne Hébert and Don McCaskill. (éd.). *Indian Education in Canada.* Volume 2: The Challenge. Vancouver: UBC Press.

Joint Commission on Indian Education and Training (JCIET). 1987. *Kwiya: Towards a New Partnership in Education.* Final report. Whitehorse: Joint Commission on Indian Education and Training.

Morgan, Nancy. 2005. *Building a Foundation for First Nations Jurisdiction over Education.* Document préliminaire élaboré en vue d'un forum conjoint de l'APN-AINC sur la politique en matière d'éducation, Vancouver.

# Projet de réforme de l'éducation

**Exposés de principes**

## Section 1 : Contexte

### PARTENARIAT ENTRE GOUVERNEMENTS

Un partenariat efficace entre le gouvernement du Yukon et les Premières nations, fondé sur une approche mutuellement respectueuse, peut promouvoir le programme d'enseignement et contribuer à la réalisation du projet de réforme de l'éducation. Ce type de partenariat peut rendre le système d'éducation plus adapté aux besoins des communautés des Premières nations et de l'ensemble des collectivités et des citoyens du Yukon.

**DÉFINITION :** Si le Projet de réforme de l'éducation réalise le mandat qui lui a été attribué - « accroître la participation des Premières nations au niveau des écoles et de la prise de décisions touchant l'éducation au Yukon » (gouvernement du Yukon et CPNY 2005) — à quoi ressemblerait ce partenariat? Il faut tout d'abord définir les caractéristiques d'un partenariat qui sont essentielles pour maintenir la relation et pour assurer sa viabilité à long terme.

L'équipe du Projet de réforme de l'éducation a adopté la définition de partenariat utilisée par la Commission royale sur les peuples autochtones (CRPA). Selon M. James Tully, conseiller auprès de la CRPA, la Commission a défini les partenariats comme suit : [traduction libre] « des relations fondées sur des négociations des nations égales en vue de conclure des accords par voie de consentement de part et d'autre et sans subordination de l'une ou l'autre des parties ». (Tully 1997).

**ÉLÉMENTS DE PARTENARIATS :** Tout partenariat de travail viable avec les Premières nations doit prendre en compte les facteurs suivants :

- le droit inhérent à l'autonomie gouvernementale;
- la contribution des Premières nations;
- l'accès à l'information;
- l'équité;
- l'utilisation de traités à titre de modèles;
- l'applicabilité;
- la législation;
- la collaboration;
- le modèle communautaire;
- l'aspect non obligatoire;
- les ressources;
- la structure;
- la consultation;
- la nature transitoire.

Ces aspects sont soulevés de façon répétée dans le cadre de discussions avec les intervenants et sont mis en relief dans des recherches contemporaines et antérieures. Ils sont essentiels à la participation des Premières nations.

> Il faut tout d'abord définir les caractéristiques d'un partenariat qui sont essentielles pour maintenir la relation et pour assurer sa viabilité à long terme.

**DROIT INHÉRENT À L'AUTONOMIE GOUVERNEMENTALE :** Aucun élément d'un partenariat ne devrait compromettre les droits et les responsabilités garantis par les ententes d'autonomie gouvernementale. En outre, il est impératif que ces ententes soient interprétées correctement. Un certain nombre de malentendus relatifs aux traités se sont manifestés au fil des ans. Selon la Commission royale (1996a), ces malentendus se sont fait jour en raison de valeurs culturelles divergentes, et parce que la relation entre le gouvernement et les Premières nations avait été « caractérisée par une disparité sur le plan du pouvoir, une violation de la confiance et des différends non réglés persistants » (p. 7). Les ententes de partenariat devraient contenir une clause réaffirmant les droits des Autochtones et les droits à l'autonomie gouvernementale garantis par l'article 35 de la *Loi constitutionnelle de 1982*. La Commission royale (1996b) est favorable à la formulation de ce type de clause dans une entente; elle propose qu'un partenariat soit conçu comme un protocole d'entente qui préciserait clairement que « celui-ci ne constitue pas un traité, mais simplement une entente intergouvernementale de moindre importance qui régit et définit, à certaines fins, les droits et les obligations issus d'un traité » (p. 81).

**CONTRIBUTION DES PREMIÈRES NATIONS :** Les Premières nations devraient avoir voix au chapitre relativement à tout aspect d'une entente qui touche directement leurs membres. Il faudrait préciser dès le début d'un partenariat que la contribution de ces dernières est obligatoire. La notion d'une contribution à certaines décisions, voire de l'approbation de ces décisions peut constituer un obstacle difficile à surmonter dans le cadre d'un partenariat. Cependant, lorsque les intervenants comprennent la relation antérieure entre le gouvernement et les Premières nations, il ne devrait pas être difficile de veiller à ce que les Premières nations participent aux questions qui ont une incidence directe sur leurs communautés et sur leurs membres. Les Premières nations seront réticentes à se placer dans une position dans laquelle leurs membres se verraient imposer une décision en raison d'un vote majoritaire d'autres intervenants.

La CRPA (1996c) convient de la nécessité d'une compréhension, et affirme ce qui suit dans sa recommandation 5.4.1b) : « la sensibilisation du public doit comporter un élément d'information et d'interaction, en vue de créer progressivement un sentiment commun d'action sociale et de soutien public ». (p. 94).

**ACCÈS À L'INFORMATION :** Ainsi que le souligne Morgan (1986), le savoir et l'information, de même que l'accès au savoir et à l'information et leur contrôle constituent une source de pouvoir. Ils confèrent à une personne ou à un groupe la capacité d'orienter, de contrôler, d'analyser, de résumer, de modifier et de filtrer l'information de manière à promouvoir ses propres objectifs (p. 167).

L'accès équitable à l'information est essentiel au partenariat, et ce, pour un certain nombre de raisons :

- En ce qui concerne les Premières nations, le principal avantage d'un partenariat serait lié à l'accès aux renseignements en matière de budgets, de dotation, de programmes et d'administration. Nombre de Premières nations ne possèdent pas les effectifs ou les ressources nécessaires pour obtenir des renseignements pertinents.
- Étant donné que de nombreuses Premières nations sont isolées sur le plan géographique et qu'elles fonctionnent comme des entités indépendantes, elles peuvent devoir consacrer du temps et des ressources à la recherche de renseignements qui sont facilement accessibles ailleurs ou que d'autres intervenants du système d'éducation peuvent obtenir aisément.

L'accès équitable à l'information constitue un facteur essentiel dans le cadre d'un partenariat.

- À mesure que les organismes fédéraux attribueront leurs responsabilités à d'autres intervenants, et que les Premières nations atteindront l'autonomie gouvernementale, celles-ci devront peut-être assumer des coûts importants pour exercer un contrôle, tout en établissant l'infrastructure nécessaire.
- De nombreux organismes territoriaux, particulièrement ceux liés à l'enseignement, ont acquis un savoir-faire qui peut se révéler utile aux Premières nations dans la prise de mesures à l'égard de leurs préoccupations en matière d'éducation.
- L'accès à des renseignements précis et pertinents représente un facteur crucial en ce qui concerne les Premières nations qui établissent leurs propres initiatives en matière d'éducation.

**ÉQUITÉ :** L'équité constitue un facteur essentiel dans le cadre d'un partenariat. Une entente de partenariat ne devrait pas faire en sorte – que ce soit délibérément ou involontaire – qu'un des partenaires soit asservi à l'autre. Trop souvent dans le cadre d'ententes antérieures – en raison du libellé des dispositions législatives ou à cause d'un manque d'expérience – les Premières nations n'ont pas joui d'un statut de partenaires de plein droit.

La CRPA (1996d) a demandé à l'État de [traduction libre] « ramener sa relation avec les nations signataires de traités à un partenariat véritable » (p.43). Selon la Commission, ce type de relation obligera [traduction libre] « les parties aux traités à convenir de partager un territoire et ses avantages, et ainsi établir une relation de coexistence continue et irrévocable » (p.42). Le fait d'étendre ces principes à une entente de partenariat permettrait d'établir une relation juste et équitable.

**UTILISATION DE TRAITÉS À TITRE DE MODÈLES :** Au début, les couronnes française et britannique se sont engagées à entretenir une relation fondée sur une coexistence pacifique et sur la non-ingérence à l'égard des nations autochtones. Des traités ont été établis de nation à nation. Selon la Commission royale (1996b), « les couronnes française et britannique, en concluant des traités avec les nations autochtones, reconnaissaient en elles des entités autonomes ayant leurs propres régimes de droit et de gouvernement et acceptaient de les respecter en tant que nations » (p. 2). Cette relation s'est perpétuée au fil des siècles, et elle demeure à ce jour la méthode privilégiée pour établir des partenariats efficaces avec les Premières nations. Le concept « de nation à nation » est reconnu par l'ensemble des Premières nations et par le gouvernement du Canada, et cet aspect du concept original de traité devrait constituer le principe fondamental de tout partenariat.

**APPLICABILITÉ :** Toute entente de partenariat entre les Premières nations et les gouvernements devrait s'appliquer à chacune des Premières nations. Il est irréaliste de s'attendre à ce qu'un modèle unique d'entente convienne à l'ensemble des Premières nations. Celles-ci forment des groupes restreints qui ont des besoins différents et précis. Ces groupes valorisent leur autonomie et leurs droits. La reconnaissance de l'autonomie et l'individualité des Premières nations constitue le prolongement du concept de nation à nation.

**LÉGISLATION :** Divers ordres de gouvernement peuvent devoir modifier des dispositions législatives qui pourraient restreindre l'établissement ou la réussite continue de nouvelles structures de gouvernance. Des lois ont été mises en place afin d'appuyer les partenariats, ainsi qu'on l'a souligné dans l'examen de 2002 de la *Loi sur l'éducation* et des règlements énoncés dans la Partie % de la Loi.

Toutefois, dans certains cas, les lois existantes ne sont pas nécessairement assez poussées ou nuisent au partenariat.

L'équité constitue un facteur essentiel dans le cadre d'un partenariat.

Par exemple, la Partie 5 de la *Loi sur l'éducation* – qui traite de langue d'enseignement, de langues autochtones, du Bureau central indien de l'éducation, du patrimoine et de l'environnement du Yukon et d'activités culturelles – peut se révéler progressiste, compte tenu du fait qu'elle assure une représentation considérable des Premières nations du Yukon dans le cadre de l'élaboration de programmes d'enseignement destinés aux écoles publiques du Yukon. De plus, elle engage les administrateurs de l'éducation, au niveau des écoles et du ministère, à l'égard de relations et de partenariats avec les Premières nations. Cependant, nombre de Premières nations croient que la loi ne va pas assez loin. De fait, cette partie de la Loi n'a jamais été utilisée; en outre, elle ne reconnaît pas le concept de nation à nation recommandé par la CRPA à titre d'élément essentiel d'un partenariat.

**COLLABORATION :** Nul individu, ni aucun groupe participant à un partenariat ne devrait pouvoir imposer sa volonté à d'autres intervenants. Afin de veiller à ce que le pouvoir soit partagé, tous les partenaires doivent adhérer aux concepts de compréhension, de respect et d'ententes de nation à nation. Le ministère de l'Éducation du Yukon souhaite collaborer avec les Premières nations, et une approche concertée élimine bon nombre d'obstacles qui ont empêché l'établissement de partenariats efficaces dans le passé. De plus, une entente de partenariat évite aux partenaires de se préoccuper de l'exercice de pressions et de la prise de positions qui accompagne généralement une relation qui n'est pas fondée sur la collaboration. Ils peuvent concentrer plutôt leur énergie sur la tâche à accomplir.

**MODÈLE COMMUNAUTAIRE :** Un partenariat ne doit pas être imposé selon une hiérarchie descendante; il doit plutôt être structuré d'une manière qui assure la contribution et l'appui des échelons inférieurs. La réussite d'un partenariat dépend de la capacité des partenaires à obtenir la participation de la collectivité. On sera ainsi en mesure de régler les préoccupations des Premières nations relativement à leur statut de « partenaires égaux ». En outre, ce type de partenariat illustre davantage une culture qui parvient généralement à s'entendre par voie de consensus.

**CARACTÈRE NON JURIDIQUE ET NON OBLIGATOIRE :** Les partenariats devraient constituer des entités non juridiques et non obligatoires qui peuvent être dissoutes en tout temps. Les partenaires pourraient ainsi se retirer, au besoin. Ce type de structure d'entente permet de veiller à ce que les dirigeants des Premières nations puissent exercer un contrôle sur les décisions qui touchent leurs membres. La CRPA (1996d) « conseillent vivement aux parties aux traités de coucher par écrit leurs ententes et d'y prévoir des mécanismes de règlement des différends auxquels pourront recourir l'une ou l'autre partie » (p.81). Cette approche contribuerait à prévenir ou à régler des différends éventuels.

**RESSOURCES :** Des ressources suffisantes de tout type – temps, financement, infrastructure, expertise et effectifs – doivent être mises en place afin d'assurer la réussite d'un partenariat. Selon Hylton (1994), l'un des obstacles substantiels aux initiatives axées sur l'autonomie gouvernementale a trait au fait qu'après des années d'autorité gouvernementale, bon nombre de collectivités « ne sont pas en mesure de s'engager rapidement dans de nouvelles ententes qui accroîtraient le fardeau imposé aux dirigeants communautaires déjà surchargés » (p.246). La CRPA (1996b) a également reconnu ce fait lorsqu'elle a affirmé que les recommandations ne pourraient pas nécessairement être mises en œuvre parce que « les gouvernements ne disposent pas de moyens financiers suffisants et les nations autochtones n'ont pas les ressources humaines nécessaires pour absorber et gérer un changement qui s'opère simultanément sur tous les fronts » (p. 20). La réussite d'une entente de partenariat dépendra de la volonté des partenaires d'aborder cette question.

Des ressources suffisantes de tout type – temps, financement, infrastructure, expertise et effectifs – doivent être mises en place afin d'assurer la réussite d'un partenariat.

**STRUCTURE :** Des années marquées par ce que la CRPN (1996a) a qualifié d'« intrusion grossière des instruments de politiques » ont entraîné une attitude de méfiance entre les Premières nations et le gouvernement. Ce dernier a mis en œuvre des initiatives sans tenir compte de leur incidence sur les Premières nations. Nombre d'Autochtones considèrent les institutions politiques non autochtones – ainsi que leur pouvoir et leur autorité – comme illégitimes. Une entente de partenariat devrait stipuler qu'il n'est pas nécessaire d'assumer les règles et les règlements d'un partenaire. Les structures de partenariat doivent également assurer la représentation et les responsabilités clés des Autochtones.

**CONSULTATION :** Il faut fournir de l'information sur les partenariats et sur d'autres aspects de la gouvernance aux Premières nations et aux autres membres de la population. Cette information doit être communiquée d'une manière qui assure la compréhension et l'appui des collectivités à l'égard des nouveaux partenariats, tout en reconnaissant la culture et les points de vue des Premières nations. Tous les membres d'un partenariat devront prendre les mesures nécessaires afin de comprendre la position de l'autre partie. Ces mesures englobent des ateliers interculturels, des séances de perfectionnement professionnel et de formation et la consultation des membres des Premières nations. La CRPN (1996b) a exprimé le point de vue selon lequel si ce type de mesures est mis en œuvre, « l'ancienne relation fondée sur le paternalisme et sur les préjugés aura été rejetée et remplacée par les fondements d'un nouveau partenariat fondé sur la responsabilité et sur le respect mutuel » (p.21).

**NATURE TRANSITOIRE :** Le partenariat doit être abordé comme une mesure transitoire. Le niveau de savoir-faire et de ressources varie d'une collectivité des Premières nations à l'autre. Les éléments précis d'un partenariat dépendront de l'expertise d'une Première nation et de l'accessibilité des ressources. Les partenariats évolueront au fil du temps. Il faudrait reconnaître et comprendre cette nature transitoire avant de s'engager dans un partenariat. Les ententes de partenariat, telles que décrites aux présentes, pourraient appuyer les Premières nations qui choisissent d'exercer un pouvoir sur leurs systèmes scolaires.

Les éléments précis d'un partenariat dépendront de l'expertise d'une Première nation et de l'accessibilité des ressources.

**Références**

Révision de la *Loi sur l'éducation*. 2001. *Renouveler les partenariats: Draft RECOMMANDATIONs*. Whitehorse : Révision de la *Loi sur l'éducation*.

Gouvernement du Yukon et CPNY. 2005. Projet de réforme de l'éducation : cadre de référence. Whitehorse.

Hylton, J. H. (ed.). 1994. *Aboriginal self-government in Canada. Current trends and issues*. Saskatoon: Purich Publishing.

Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Newbury Park, CA: Sage.

Rapport de la commission royale sur les peuples autochtones. 1996a. *Un passé, un avenir*. Volume 1. Ministre de l'Approvisionnement et des Services du Canada. Ottawa, Ontario : Groupe Communication Canada.

Rapport de la commission royale sur les peuples autochtones. 1996b. *Perspectives and realities. Volume 4.* Ministre de l'Approvisionnement et des Services du Canada. Ottawa, ON: Groupe Communication Canada.

Rapport de la commission royale sur les peuples autochtones. 1996c. *Renewal: A twenty-year commitment.* Volume 5. Ministre de l'Approvisionnement et des Services du Canada. Ottawa, ON: Groupe Communication Canada.

Rapport de la commission royale sur les peuples autochtones. 1996d. *Restructuring the relationship.* Volume 2, Part 1. Ministre de l'Approvisionnement et des Services du Canada. Ottawa, ON: Groupe Communication Canada.

Tully, James. 1997. Visions du Rapport de la commission royale sur les peuples autochtones. Address to the University of Alberta, 25 février 1997.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le gouvernement du Yukon et les gouvernements des Premières nations du Yukon devraient convenir d'une définition de partenariat éducatif par le biais d'un protocole d'entente.

**RECOMMANDATION 2.** Le gouvernement du Yukon devrait examiner les lois existantes et repérer les articles ou les clauses susceptibles de nuire à l'élaboration de partenariats efficaces avec les Premières nations.

## STRUCTURE DE GOUVERNANCE PROPOSÉE

**IL FAUT ÉTABLIR UN NOUVEAU MODÈLE DE GOUVERNANCE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION** qui appuiera l'apprentissage continu. Une structure de gouvernance de l'éducation doit être fondée sur la collaboration de partenaires et sur l'habilitation de la collectivité. Un examen de la gouvernance qui n'aborde pas ces objectifs ne pourra satisfaire aux exigences formulées lors des consultations initiales et dans d'autres consultations et rapports communautaires antérieurs.

Afin d'être efficace et inclusif, le système d'éducation doit englober divers partenaires, organismes et représentants élus qui ne visent qu'à offrir les meilleurs services d'enseignement possibles. La structure de gouvernance proposée aux présentes se veut un modèle participatif et ascendant ouvert à la contribution d'une grande diversité de groupes et de personnes. Ce modèle permettra au système d'éducation d'être plus efficace, plus inclusif et mieux adapté aux préoccupations de l'ensemble des partenaires, y compris les communautés des Premières nations.

**CONTEXTE :** Le document intitulé *La maîtrise indienne de l'éducation indienne* (FNI/APN 1972) établit la prémisse de la démarche des Premières nations afin de réclamer le « droit de diriger l'éducation » de leurs enfants. Ce document illustre deux principes reconnus en matière d'enseignement : la responsabilité parentale et la gestion locale de l'éducation (p. 3). Le rapport précise en outre ce qui suit : [traduction libre] « si l'intégration des Indiens doit avoir une signification positive, elle doit être liée à la possibilité d'une participation des parents à la prise de décisions touchant l'éducation ». (p. 7).

Un document marquant intitulé *Together Today for Our Children Tomorrow* (Conseil des Premières nations du Yukon 1973) définit clairement la position des Premières nations du Yukon en ce qui concerne l'éducation : « Nous ne demandons pas des écoles distinctes pour les Indiens; cependant, à moins que les établissements actuels ne répondent à nos besoins, nous serons contraints d'envisager à nouveau la possibilité d'écoles indiennes distinctes ». (p. 21).

Le document intitulé *Kwiya, The Final Report: Towards a New Partnership in Education* (JCIET 1987), publié 14 ans plus tard, reflétait un sentiment semblable. Ce document précisait que le système éducatif devait répondre aux besoins en matière d'apprentissage des élèves des Premières nations et assurer une participation efficace et significative des Premières nations : [traduction libre] « L'absence de responsabilité parentale directe chez les Indiens et de gestion locale de l'éducation – malgré les engagements antérieurs des gouvernements fédéral et territoriaux à l'égard de ce type de politiques – peut faire partie des principaux facteurs à l'origine de la résurgence de la mobilisation de certains segments de la population indienne afin d'obtenir un système scolaire distinct ». (p. 33).

En 1990, le Conseil des Indiens du Yukon (CIY) a de nouveau soulevé l'enjeu relatif à la participation, en formulant ses craintes que la loi proposée ne soit inappropriée, puisqu'elle n'abordait pas la question liée à la gestion parentale indienne.

La structure de gouvernance proposée aux présentes se veut un modèle participatif et ascendant ouvert à la contribution d'une grande diversité de groupes et de personnes.

Aujourd'hui, la demande d'écoles distinctes ou d'un système scolaire distinct pour les Premières nations demeure tout aussi actuelle qu'il y a 34 ans. Les mêmes préoccupations et les mêmes enjeux ont été soulevés auprès des membres de l'équipe responsable du projet de réforme de

l'éducation en cours, lors de réunions préalables aux consultations et dans le cadre de discussions avec les membres et les dirigeants des Premières nations, et ce, pour plusieurs facteurs :

- la frustration qu'éprouvent de nombreux membres des Premières nations à l'égard du système d'éducation en général;
- l'écart entre le rendement scolaire des élèves des Premières nations et les élèves non issus des Premières nations;
- l'absence de programme d'enseignement pertinent sur le plan culturel;
- l'absence de possibilité d'une participation significative à l'exécution d'un programme éducatif;
- les obstacles systémiques perçus et réels du système d'éducation;;
- la lenteur de l'évolution vers des mesures acceptables de contrôle touchant l'éducation des Premières nations.

Les Premières nations ont émis de nombreuses autres études, recommandations et exigences relatives à la nécessité d'une structure de gouvernance qui respecte les droits fondamentaux des membres des Premières nations, ainsi que leur droit d'être consultés et de participer étroitement aux décisions éducatives qui ont une incidence sur leurs enfants.

Le désir d'une nouvelle structure de gouvernance de l'éducation n'est pas limité aux Premières nations. Les auteurs de la *Loi sur l'éducation* de 1990 et les législateurs de l'époque reconnaissaient la nécessité d'une loi qui appuierait une participation importante des parents, des collectivités et des partenaires aux décisions qui touchent les élèves yukonnais. Sans cette reconnaissance, la loi serait ne serait pas aussi avant-gardiste.

Lorsque la Loi sur l'éducation a été promulguée, en 1990, de nombreuses personnes l'ont accueillie avec enthousiasme, la qualifiant de progressiste, puisqu'elle jetait les bases d'une participation au niveau communautaire. À cet égard, voici un extrait d'une publication intitulée An example of this can be found in the publication *Understanding Canadian Schools: An Introduction to Educational Administration* : [traduction libre] «"Avec l'adoption de la *Loi sur l'éducation* de 1990, le Yukon a peut-être poussé la démarche plus loin que tout autre territoire pour décentraliser et démocratiser son système d'éducation et jeter des bases générales en vue d'une participation et d'une gestion locales à l'égard des écoles ». (Levin et Young 1994 : 46).

Dans un document intitulé *Renewing the Partner-ship: Draft Recommendations* (révision de la *Loi sur l'éducation* 2001), le comité de révision de la *Loi sur l'éducation* affirmait qu'il fallait établir un nouveau modèle de gouvernance des écoles publiques du Yukon (pp. 70-71), selon plusieurs observations :

- La Loi sur l'éducation est fondée en grande partie sur le concept de la gestion au niveau des conseils scolaires, bien qu'après presque 20 ans, il n'existe qu'un seul conseil restreint.
- Le modèle actuel de gouvernance ne permet pas suffisamment l'établissement d'un partenariat véritable avec les personnes touchées.
- Le modèle actuel de gouvernance suscite un sentiment d'impuissance chez les parents. La structure des conseils scolaires ne prévoit pas un niveau suffisant de participation pour leur permettre de façonner le type d'école qu'ils souhaitent pour leurs enfants.
- Les peuples des Premières nations sont frustrés, car leurs enfants réussissent moins bien à l'école que les élèves qui ne sont pas membres des Premières nations.

Les auteurs de la *Loi sur l'éducation* de 1990 et les législateurs de l'époque reconnaissaient la nécessité d'une loi qui appuierait une participation importante des parents, des collectivités et des partenaires aux décisions qui touchent les élèves yukonnais.

Ils veulent participer au processus décisionnel, afin de veiller à ce que leurs enfants améliorent leur rendement scolaire. En outre, les parents des Premières nations ne sont pas satisfaits du programme scolaire.

- Le partenariat envisagé au moment de la création de la *Loi sur l'éducation* n'a pas survécu à la mise en œuvre. Le concept fondé sur la mise en place d'un conseil scolaire au sein de chaque communauté, et de plusieurs conseils à Whitehorse, n'a pas satisfait au critère relatif à l'intérêt public.

Le comité a visualisé un modèle de gouvernance à l'échelle du Yukon qui regroupe toutes les écoles du territoire au sein de commissions scolaires qui remplaceraient les conseils scolaires, ou qui s'ajouteraient à ceux-ci. La recommandation du comité était fondée sur la capacité apparente des commissions d'influencer le processus décisionnel.

**CONSEILS SCOLAIRES :** Malgré les dispositions de la *Loi sur l'éducation* relatives aux commissions scolaires, qui appuieraient une participation accrue de la collectivité, depuis la promulgation de la Loi, il y a 17 ans, seuls trois conseils scolaires ont examiné la possibilité de se transformer en commissions scolaires, et une seule commission scolaire a été formée.

La plupart des citoyens, des partenaires, des éducateurs et des politiques du Yukon semblent convenir que la loi existante n'appuie pas la participation de la collectivité et des partenaires. Ce point de vue soulève plusieurs questions :

- Pourquoi le Yukon ne compte-t-il qu'une seule commission scolaire?
- Pourquoi les communautés n'ont-elles pas adhéré à la perspective d'exercer un pouvoir appréciable sur le fonctionnement des écoles locales?
- Les conseils scolaires ont-ils été encouragés à assumer davantage de pouvoirs en ce qui concerne le fonctionnement de leurs écoles?
- Les conseils scolaires ont-ils été incités à se transformer en commissions scolaires?
- Y a-t-il suffisamment de mécanismes en place pour permettre aux conseils scolaires d'évoluer et d'assumer les pouvoirs conférés par la *Loi sur l'éducation*, et pour les appuyer dans cette démarche?

Dans le cadre de la révision de la *Loi sur l'éducation* (2002-2004), il est devenu évident qu'il existait une perception générale selon laquelle les conseils scolaires étaient dépourvus d'autorité et asservis à l'administration scolaire et au ministère de l'Éducation. Compte tenu de cette perception, bien des gens étaient réticents à l'idée de collaborer avec les conseils scolaires.

Le mandat actuel des conseils scolaires élus n'est pas nécessairement assez long. Les conseils scolaires changent continuellement, et les membres n'ont pas le temps d'être en mesure de comprendre les enjeux et de proposer des solutions.

En outre, les membres des conseils scolaires ne semblent pas connaître à fond les sujets importants, notamment les budgets scolaires, les budgets du ministère de l'Éducation, la *Loi sur l'éducation*, les conventions collectives, les politiques des écoles publiques, la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* et d'autres questions qui occupent une place fondamentale dans le fonctionnement des écoles du Yukon.

Les conseils scolaires font partie intégrante de toutes les initiatives touchant la gestion de l'éducation, la participation des collectivités, l'habilitation et le partenariat. Sans un conseil scolaire renforcé et soutenu – qui puisse participer à part entière au fonctionnement des écoles – l'habilitation de la collectivité n'est pas possible. Et sans participation communautaire, le but de la *Loi sur l'éducation* ne sera pas réalisé.

La plupart des citoyens, des partenaires, des éducateurs et des politiques du Yukon semblent convenir que la loi existante n'appuie pas la participation de la collectivité et des partenaires.

**ACCROISSEMENT DES RESPONSABILITÉS** : Plusieurs secteurs seraient propices à une participation accrue des conseils scolaires. Les collectivités devraient ainsi collaborer d'une manière plus significative aux décisions qui touchent leurs écoles.

Les responsabilités additionnelles suivantes des conseils scolaires devraient être intégrées à la *Loi sur l'éducation* :

- participation à la sélection des membres du personnel scolaire;
- recommandations en matière d'embauche à l'intention du ministère de l'Éducation;
- participation à l'évaluation du rendement des employés;
- renforcement du rôle dans le cadre de l'évaluation des administrateurs locaux;
- participation aux budgets scolaires;
- approbation des dépenses liées aux budgets scolaires;
- approbation de l'horaire (enseignants et élèves);
- approbation des excursions éducatives;
- approbation préalable des excursions éducatives d'un jour;
- obtention de renseignements sur les fonds amassés et sur les dépenses engagées par les écoles;
- élaboration et approbation du calendrier scolaire;
- utilisation des installations scolaires par les collectivités;
- élaboration et approbation des politiques locales;
- approbation de l'inscription des élèves ayant dépassé la limite d'âge au niveau secondaire;
- responsabilités déléguées par le ministre de l'Éducation, en fonction des demandes, conformément à l'article 9 de la *Loi sur l'éducation*.

**ÉLABORATION DE POLITIQUES** : Les commissions, les conseils et les comités scolaires locaux élus devraient participer à l'élaboration et à l'approbation de toutes les politiques des écoles publiques. De plus, ils devraient assumer la responsabilité de l'élaboration et de l'approbation des politiques scolaires locales sur les plans suivants :

- politiques et procédures touchant les présences et l'école buissonnière;
- politiques et procédures touchant les présences en cas de conditions météorologiques exceptionnelles;
- politiques et procédures touchant un code de comportement des élèves, de même que la suspension et le renvoi de ces derniers;
- utilisation de l'équipement et des édifices scolaires par les communautés;
- durée de la journée d'école, pause-dîner et récréations, conformément aux dispositions de la *Loi sur l'éducation* et ses exigences;
- dispositions relatives à l'enseignement religieux;
- mise en œuvre de nouveaux programmes et de nouvelles activités;
- élaboration et révision de l'ensemble des politiques, des lignes directrices et des procédures;
- heures d'enseignement des langues autochtones;
- sélection des participants aux excursions scolaires et conformité au programme;
- d'autres secteurs convenus par le biais de discussions avec le ministère de l'Éducation ou avec le ministre de l'Éducation, en vertu de l'article 9 de la *Loi sur l'éducation*.

Les commissions, les conseils et les comités scolaires locaux élus devraient participer à l'élaboration et à l'approbation de toutes les politiques des écoles publiques.

**PARTAGE DE L'INFORMATION :** Les conseils et les commissions scolaires doivent être au courant de leurs initiatives, de leur planification scolaire, de leurs calendriers scolaires, de leurs mesures de dotation, de leurs programmes, de leurs enjeux et de leurs réussites respectifs.

Il faut assurer la mise en application systématique et cohérente des décisions dans l'ensemble du territoire.

Les conseils scolaires doivent comprendre les répercussions de leurs décisions sur d'autres écoles; par exemple, la décision d'embaucher un employé supplémentaire au sein d'une communauté peut réduire d'une personne le nombre d'employés qu'une autre école peut embaucher. L'existence d'un consortium éducatif (voir à la page 7) devrait assurer que tous les participants jouissent d'un accès équitable à l'information.

Selon la structure de gouvernance proposée, les conseils scolaires se réuniraient régulièrement, comme ils le font actuellement. Les procès-verbaux de réunions seraient envoyés au ministère de l'Éducation, qui examinerait toutes les motions et interviendrait, dans la mesure du possible. Le surintendant des écoles répondrait à chaque conseil scolaire, en décrivant les interventions faisant suite à leurs motions. De plus, à la réunion régulière du consortium éducatif, le surintendant présenterait les procès-verbaux et aviserait le consortium des interventions du ministère.

**UNE NOUVELLE APPROCHE :** Il faut établir une structure de gouvernance de l'éducation – de même que les soutiens administratifs nécessaires – afin d'examiner les questions cernées par le comité de la révision de la *Loi sur l'éducation*. Dans le cadre du processus de révision de 2002-2004, les Yukonnais ont bien précisé que les questions importantes en matière d'éducation constituaient les obstacles systémiques qu'ils percevaient. Il faut adopter une nouvelle approche qui soit inclusive et adaptée aux besoins.

Aucun gouvernement – quel que soit son pouvoir de persuasion politique – partagera d'emblée le cinquième de son budget avec un autre organisme élu. Il ne s'agit pas d'une critique à l'égard des représentants élus ou du gouvernement, mais du contexte dans lequel les fonctionnaires travaillent.

Le Yukon est un petit territoire, et les gens ont facilement accès aux responsables publics. Cela permet aux particuliers et aux groupes d'intérêts de faire valoir leurs intérêts; il est dès lors plus probable que les décisions en matière d'éducation soient fondées sur des exigences politiques, plutôt que sur des considérations éducatives. Le défi consiste à élaborer un modèle de gouvernance qui appuie une contribution et une influence importantes des partenaires en matière d'éducation, tout en veillant à ce que les besoins en éducation – et non pas les politiques – soient à la base du processus décisionnel.

**STRUCTURE PROPOSÉE :** Le système d'enseignement actuel est considéré comme une structure hiérarchique et réfractaire à la collaboration des collectivités. La structure de gouvernance proposée aux présentes (figure 1) permettrait au gouvernement d'être plus réceptif aux volontés de l'ensemble du milieu de l'enseignement. Cette structure présenterait les caractéristiques suivantes :

- facilitation d'une participation de l'ensemble de la collectivité à l'éducation;
- représentation des Premières nations;
- transfert de nombreuses décisions du ministère de l'Éducation,
- soutien administratif des échelons supérieurs;

• soutien des décisions éducatives fondées sur les besoins en matière d'enseignement, et non pas sur les besoins politiques.

La structure de gouvernance proposée vise à établir une relation davantage axée sur la collaboration entre les partenaires de l'éducation, à étendre la participation au système d'éducation et à accroître la collaboration des Premières nations. Elle vise en outre à mieux répondre aux besoins des élèves et à rendre la prise de décisions éducatives plus transparente et plus propice à la collaboration.

Il faut adopter une nouvelle approche qui soit inclusive et adaptée aux besoins.

Les responsabilités se transformeront sans doute à mesure que la structure de gouvernance évoluera. Le but consiste à fournir un concept opérationnel qui intègre les préoccupations et les objectifs des divers partenaires de l'enseignement.

La structure décrite aux présentes est à l'état de proposition seulement; il ne s'agit pas d'une liste définitive des rôles et des responsabilités. Trois facteurs justifient le fait que le concept soit proposé d'une manière générale uniquement :

• Une structure de gouvernance se développe et évolue au fil du temps. Les personnes qui participent à l'éducation d'une manière significative devraient déterminer son développement et son évolution.
• L'équipe responsable de la réforme de l'éducation souhaite favoriser l'examen de tous les aspects du concept proposé. Une liste définitive pourrait nuire à cet examen.
• Les membres de l'équipe n'ont pas encore entendu tous les enjeux importants du point de vue des communautés; ils veulent faire comprendre aux Yukonnais qu'il ne s'agit pas d'une proposition finale.

**PARTICIPANTS :** La structure de gouvernance proposée permet à tous les partenaires de participer et de contribuer au processus. Quatre groupes jouent un rôle fondamental dans le cadre de la structure proposée : un comité sur l'éducation des Premières nations du Yukon, un comité de direction de la réforme de l'éducation, un consortium éducatif et les conseils scolaires.

COMITÉ SUR L'ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS DU YUKON : Le comité sur l'éducation des Premières nations du Yukon devrait compter des représentants de chacune des langues principales du Yukon (gwich'in, hän, kaska, tutchoni du nord, tutchoni du sud, tagish, tlingit et haut tanana) et un membre conseiller qui serait choisi par les six membres ou qui serait un représentant de l'Assemblée des Premières nations.

COMITÉ DE DIRECTION DE L'ÉDUCATION : Ce comité compterait trois membres :

• ministre de l'Éducation;
• président, Yukon Chiefs Committee on Education (YCCOE);
• président, consortium éducatif.

Le but du comité vise à accroître la participation des Premières nations dans les écoles et dans le cadre du processus décisionnel en matière d'éducation, tel qu'énoncé dans le mandat du projet de réforme de l'éducation (gouvernement du Yukon et CPNY 2005). Le comité des censé faire partie du partenariat éducatif de gouvernement à gouvernement.

Le comité de direction du projet de réforme de l'éducation se réunirait trimestriellement. Il traiterait de sujets comme ceux énumérés ci-dessous et communiquerait ses recommandations au gouvernement, pour examen et discussion finale :

- propositions budgétaires en matière d'éducation;
- mise en œuvre de programmes;
- initiatives linguistiques;
- protocoles de dotation du ministère de l'Éducation;
- conseils scolaires;
- participation de la collectivité;
- décentralisation de la prise de décisions aux écoles et aux communautés;
- dévolution de pouvoirs aux commissions et aux conseils scolaires;
- construction d'immobilisations;
- formation de commissions scolaires;
- questions liées à l'enseignement postsecondaire;
- sujets demandés par le comité, le ministre ou le ministère de l'Éducation.

La structure de gouvernance proposée permet à tous les partenaires de participer et de contribuer au processus.

CONSORTIUM ÉDUCATIF : On devrait former un consortium éducatif qui représenterait l'ensemble des partenaires de l'éducation, y compris les Premières nations, les conseils scolaires, les ministères et les organismes gouvernementaux.

Le consortium éducatif compterait deux représentants de chacun des groupes suivants :

| | | |
|---|---|---|
| Gouvernement du Yukon | Forum du Yukon | Premières nations du Yukon |
| Ministre de l'Éducation | | |
| | Comité de direction du projet de réforme de l'éducation | Comité de l'éducation des Premières nations du Yukon |
| Consortium éducatif | Conseils scolaires | |

Figure 1. Structure de gouvernance proposée

• conseils des écoles secondaires, Whitehorse;
• conseils des écoles élémentaires, Whitehorse;
• conseils des écoles élémentaires, Yukon rural.

Le conseil compterait également un représentant de chacun des groupes suivants :
• Première nation de Carcross/Tagish;
• Premières nations de Champagne et de Aishihik;
• Première nation des Na-cho Nyak Dun;
• Première nation de Little Salmon/Carmacks;
• Première nation de Selkirk;
• Première nation de Kluane;
• Première nation des Kwanlin Dün;
• Première nation de Liard;
• Conseil Dena de Ross River;
• Conseil des Ta'an Kwäch'än;
• Conseil des Tlingits de Teslin;
• Premières nations des Tr'ondëk Hwëch'in;
• Première nation des Gwitchin Vuntut;
• Première nation de White River;
• conseils d'écoles secondaires, Yukon rural;
• commission scolaire francophone;
• écoles catholiques du Yukon;
• Association des enseignantes et enseignants du Yukon;
• Collège du yukon;
• ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien;
• ministère de la Santé et des Affaires sociales;
• ministère de la Justice.

Bien qu'il s'agisse d'un groupe nombreux et qui peut se révéler encombrant, la présence de ces participants est essentielle afin d'assurer un dialogue inclusif et intégré en ce qui touche l'éducation. Le consortium vise à améliorer le système d'éducation en offrant des recommandations provenant d'un organisme hétérogène et représentatif du Yukon.

Le consortium éducatif constituerait la prochaine génération de commissions scolaires, c'est-à-dire qu'il ne se limiterait pas aux aspects traditionnels abordés par les commissions scolaires, en particulier les questions liées aux budgets, aux immeubles et aux autobus qui entraînent souvent des critiques à l'égard des commissions scolaires. Le consortium est conçu pour exercer deux fonctions : établir le programme d'éducation du territoire et jouer un rôle de conseiller principal auprès du comité de direction du projet de réforme de l'éducation.

Le consortium éducatif est envisagé comme un groupe de travail qui a accès à des connaissances spécialisées touchant l'éducation. Le consortium – avec l'appui administratif du surintendant des écoles – traiterait des enjeux et des pratiques exemplaires en matière d'éducation et prendrait des décisions fondées sur un consensus. Les membres du consortium contribueraient aux discussions du comité de direction du projet de réforme de l'éducation, qui à son tour formulerait des recommandations à l'intention du ministre.

Aucune restriction ne s'appliquerait aux travaux du consortium. Seuls l'intérêt et le temps limiteraient la portée des discussions. Cette structure est recommandée, plutôt que le modèle conventionnel de commissions scolaires, principalement parce que celles-ci se reflètent souvent dans les opérations courantes d'un territoire de compétence, au lieu d'établir des buts et de déterminer des programmes d'éducation. Leur portée est restreinte aux opérations et aux politiques scolaires, plutôt que d'englober de vastes discussions touchant des enjeux éducatifs importants. Seul ce type de discussions générales permet cependant à un organisme de se transformer et de s'améliorer.

Le consortium éducatif est envisagé comme un groupe de travail qui a accès à des connaissances spécialisées touchant l'éducation.

**FORMATION :** La formation professionnelle et en cours d'emploi fait partie intégrante de toute structure de gouvernance de l'éducation. Les membres doivent avoir accès à l'information, afin de prendre des décisions éclairées. De plus, les membres de la structure de gouvernance de l'éducation doivent être sensibilisés aux politiques, aux règlements et aux documents qui ont une incidence sur l'exploitation d'une école. Les membres du consortium éducatif devraient se familiariser avec les politiques, les règlements, les ententes et les documents qui influent sur le fonctionnement d'une école. of any policies, regulations, agreements and documentation that affect the operation of a school. Ils devraient recevoir de la formation ou de l'information sur divers sujets, y compris :

- les lois pertinentes, y compris la *Loi sur l'éducation*, *Education Staff Relations Act*, la *Loi sur l'accès à l'information et sur la protection des renseignements* (AIPRP) et la convention collective de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon;
- les procédures de réunions et les protocoles d'embauche;
- les questions relatives à l'éducation, notamment la structure du ministère de l'Éducation, les programmes d'enseignement, les examens et les résultats et les exigences relatives à l'obtention d'un diplôme;
- les questions touchant les Premières nations, notamment les revendications territoriales, l'autonomie gouvernementale et l'histoire et les cultures traditionnelles;
- les documents pertinents, notamment le Yukon Education Policy Manual (ministère de l'Éducation 2005), les rapports annuels du ministère de l'Éducation et les documents intitulés *Together Today for Our Children Tomorrow* (Yukon Native Brotherhood 1973) et *Kwiya, The Final Report: Towards a New Partnership in Education* (JCIET 1987).

**CHANGEMENT ADMINISTRATIF :** Les changements liés à la gouvernance, aux conseils scolaires ou au point de vue des communautés exigeront une modification connexe des mécanismes de soutien administratifs. Tous les partenaires de l'éducation devraient contribuer à ces modifications.

Si nous voulons réduire l'écart entre le rendement scolaire des élèves des Premières nations et des élèves non issus des Premières nations et réaliser un partenariat efficace, il faudra assurer une présence significative des Premières nations au sein du ministère de l'Éducation. Cette présence doit s'étendre aux échelons décisionnels supérieurs, y compris par le biais d'un poste de sous-ministre adjoint responsable des programmes et des services des Premières nations.

Le ministère de l'Éducation et le gouvernement fédéral devraient fournir aux Premières nations du Yukon l'aide financière nécessaire pour assurer le fonctionnement efficace d'un comité

directeur du projet de réforme de l'éducation pour le compte du CPNY. Le CPNY disposera ainsi de l'appui administratif nécessaire pour contribuer au système d'éducation.

**Références**

Ministère de l'Éducation. 2005. Yukon Education Policy Manual. www.education.gov.yk.ca/policy/general_policy.pdf.

Révision de la *Loi sur l'éducation*. 2001. *Renouveler les partenariats*. Ébauche de recommandations. Whitehorse, Yukon.

Gouvernement du Yukon et CPNY. 2005. *Projet de réforme de l'éducation*. Cadre de référence. Whitehorse, Yukon.

Joint Commission on Indian Education and Training (JCIET). 1987. *Kwiya: Towards a new partnership in education*. Whitehorse, Yukon: Joint Commission on Indian Education and Training.

Levin, Benjamin et Jon Young. 1994. *Understanding Canadian Schools: An Introduction to Educational Administration*. Toronto : Harcourt, Brace and Co.

NIB/APN. 1972. *La maîtrise indienne de l'éducation indienne*. Document d'orientation présenté au ministre des Affaires indiennes et du Nord canadien par le National Indian Brotherhood/ Assemblée des Premières nations. Ottawa : National Indian Brotherhood et Assemblée des Premières nations.

Conseil des Indiens du Yukon. 1973. *Together Today for our Children Tomorrow*. Whitehorse, Yukon : Conseil des Indiens du Yukon.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le gouvernement du Yukon et les gouvernements des Premières nations du Yukon devraient établir un groupe de travail dont le mandat serait d'examiner des mécanismes qui faciliteront l'établissement d'un modèle de gouvernance partagée de l'éducation.

**RECOMMANDATION 2.** Le gouvernement du Yukon devrait examiner les lois existantes et déterminer les articles ou les clauses susceptibles de poser obstacle à des partenariats efficaces avec les Premières nations.

**RECOMMANDATION 3.** Les dirigeants du Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY) devraient examiner la composition du Yukon Chiefs Committee on Education (YCCOE) en vue de mettre sur pied un comité de l'éducation des Premières nations du Yukon qui représentera le CPNY et toutes les Premières nations en ce qui concerne les questions relatives à l'éducation.

**RECOMMANDATION 4.** Le gouvernement du Yukon, de concert avec les Premières nations du Yukon, devrait établir un comité directeur du projet de réforme de l'éducation, assurer tout l'appui opérationnel, financier, administratif et en matière de ressources humaines nécessaire.

**RECOMMANDATION 5.** Le ministère de l'Éducation devrait engager des discussions avec les conseils scolaires et les Premières nations, afin d'examiner les secteurs dans lesquels les conseils scolaires souhaiteraient accroître leurs responsabilités.

**RECOMMANDATION 6.** On devrait garantir une représentation des Premières nations proportionnelle à la composition démographique des collectivités au sein des conseils scolaires.

**RECOMMANDATION 7.** Les membres des conseils scolaires devraient élus pour un mandat de trois ans, selon des élections tenues au printemps.

**RECOMMANDATION 8.** Le gouvernement du Yukon, de concert avec les Premières nations du Yukon, devrait faire des recommandations au Comité de direction du projet de réforme de l'éducation en ce qui concerne la formation et la composition d'un consortium éducatif.

**RECOMMANDATION 9.** L'éducation devrait constituer un point permanent à l'ordre du jour des réunions du forum du Yukon.

**RECOMMANDATION 10.** Le ministère de l'Éducation devrait créer un troisième poste de sous-ministre adjoint, qui serait responsable des programmes et des services des Premières nations.

**RECOMMANDATION 11.** Les gouvernements du Yukon et du Canada devraient assurer un financement continu aux Premières nations du Yukon, pour les besoins du Comité de direction du projet de réforme de l'éducation des Premières nations et du secrétariat de l'éducation des Premières nations du Yukon.

## PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT DES PREMIÈRES NATIONS

**GRÂCE AU PARTENARIAT ET À L'INNOVATION,** les initiatives en matière de programmes d'enseignement autochtones peuvent contribuer à améliorer le rendement scolaire des élèves des Premières nations au sein du système d'éducation public. Ces initiatives exigeront l'établissement de buts et d'objectifs pratiques, une planification stratégique et un appui législatif et stratégique.

Statistique Canada estime que la population autochtone est susceptible de connaître des augmentations plus importantes que la population non autochtone, au cours de la prochaine décennie (Statistique Canada 2005). Il est impératif qu'un programme d'enseignement autochtone s'adresse aux apprenants des Premières nations de plus en plus nombreux. Si le Yukon adopte les buts liés à l'intégration et au respect de la Canadian Multiculturalism Act (Canada 1985), l'intégration du matériel didactique des Premières nations constitue une étape naturelle. L'intégration du programme autochtone vise à accroître les réalisations scolaires de l'ensemble des élèves du Yukon.

Les ressources en matière d'enseignement autochtone sont également essentielles si le système d'éducation publique du Yukon doit répondre aux besoins de la population étudiante hétérogène. L'intégration de ces ressources enrichira l'expérience éducative de tous les élèves du Yukon. L'utilisation de matériel adapté aux besoins culturels dans les écoles publiques peut procurer une expérience positive aux élèves, comme l'ont fait les initiatives axées sur l'inclusion mises en œuvre à l'école élémentaire Elijah-Smith. Ces initiatives touchaient les membres du personnel et les programmes de la Première nation Kwanlin Dün (Bell 2004, pp. 123, 127).

La communication de renseignements sur la culture autochtone dans un milieu pédagogique peut renforcer l'estime de soi, favoriser un sentiment de fierté et inculquer un sentiment d'appartenance aux élèves des Premières nations. On espère que l'intégration d'une éducation culturelle au programme d'enseignement non seulement informera les élèves, mais favorisera également leur évolution personnelle.

Au Yukon, toutes les langues des Premières nations risquent de disparaître au fil des prochaines générations, en raison de l'absence de personnes qui maîtrisent ces langues. Un programme global d'enseignement linguistique s'impose, y compris un volet culturel. On espère que l'utilisation d'un programme d'enseignement des Premières nations à l'échelle de la collectivité permettra de renverser cette dégradation.

**PROCHAINES ÉTAPES :** Il faut évaluer le programme d'enseignement actuel, afin de déterminer la manière la plus efficace d'intégrer le programme éducatif des Premières nations. Cette évaluation devrait réunir l'ensemble des communautés des Premières nations, et faire appel aux comités existants en matière d'éducation, notamment le Yukon First Nation Education Advisory Committee (YFNEAC).

Le matériel didactique des Premières nations doit illustrer les points communs et la diversité de la culture et des traditions des Premières nations du Yukon. On pourrait élaborer au Yukon un programme d'enseignement universel semblable au programme des Dene Kede des Territoires du Nord-Ouest, qui comporte également une planification adaptée à des collectivités culturelles précises. Les résultats de l'enseignement pourraient être déterminés en fonction d'un cadre semblable.

Les ressources en matière d'enseignement autochtone sont également essentielles si le système d'éducation publique du Yukon doit répondre aux besoins de la population étudiante hétérogène.

Le programme d'enseignement autochtone pourrait être exécuté d'une manière fructueuse dans le cadre du programme général, plutôt qu'à titre de module indépendant. Ce programme exigerait cependant des méthodes différentes d'instruction et d'évaluation. L'élaboration du matériel pédagogique propre aux Premières nations doit s'appuyer sur la contribution de l'ensemble des communautés; en outre, les résultats doivent intégrer les valeurs et les objectifs des Premières nations.

Le programme d'enseignement général doit comporter un volet propre aux Premières nations à tous les niveaux (de la maternelle à la douzième année), tel que décrit dans le « Common Curriculum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs » du Western and Northern Canadian Protocol. Le cadre décrit d'une manière détaillée les résultats culturels à tous les niveaux, de la maternelle à la douzième année, et fournit des exemples qui illustrent la manière d'intégrer l'approche du cadre à la planification destinée à des communautés culturelles spécifiques (Western and Northern Canadian Protocol 2000, pp. 26–27 et 121).

**CONTEXTE :** Tous les élèves du Yukon méritent d'avoir accès aux possibilités en matière d'enseignement postsecondaire, de formation et d'emploi. En dépit des tentatives visant à mettre en œuvre des politiques et des règlements inclusifs sous le régime de la *Loi sur l'éducation* du Yukon (gouvernement du Yukon 2002), le taux d'obtention d'un diplôme d'études secondaires demeure plus faible parmi les élèves autochtones que chez leurs pairs non autochtones. Le Bureau du vérificateur général (2004) a affirmé qu'« il existe un écart éducatif important entre les membres des Premières nations qui vivent dans les réserves et l'ensemble de la population canadienne, et l'estimation du délai nécessaire pour combler cet écart a légèrement augmenté, passant d'environ 27 ans à 28 ans ». Cela influe sur leur potentiel de gains dans les années ultérieures; les membres des Premières nations affichent un taux de chômage plus élevé et un revenu de ménage médian plus faible que les non-Autochtones (Bureau de la statistique du Yukon 2001).

Les Premières nations yukonnaises veulent participer davantage aux décisions qui touchent l'éducation de leurs enfants. Les ententes d'autonomie gouvernementale confèrent aux Premières nations autogérées un pouvoir législatif dans des domaines de compétence prévis des Premières nations, y compris l'éducation.

Le ministère de l'Éducation du Yukon utilise les « Intended Resource Packages » (IRP) de son homologue de la Colombie-Britannique, en ce qui concerne les résultats scolaires. La Loi sur l'éducation comporte des dispositions touchant les programmes scolaires élaborés localement. La nouvelle unité des programmes et des partenariats des Premières nations du ministère de l'Éducation élabore actuellement du matériel pédagogique autochtone. On relève des exemples de matériel autochtone efficace et inclusif dans les écoles du Yukon, bien que la plupart des initiatives aient été réalisées d'une manière ponctuelle (Bell 2004).

**NOUVELLE APPROCHE :** De nombreux éducateurs autochtones revendiquent une approche qui tient compte des pratiques traditionnelles et qui reconnaît les « manières de savoir, de faire, de penser et d'être » des Premières nations (Martin 2003). Les méthodes des Premières nations intègrent l'apprentissage fondé sur l'expérience à un cadre de traditions orales. La Commission royale des peuples autochtones (CRPA 1996) soutient que pour que les élèves des Premières nations réussissent leur scolarité, les programmes et les initiatives doivent adhérer au principe de l'apprentissage permanent.

Les méthodes des Premières nations intègrent l'apprentissage fondé sur l'expérience à un cadre de traditions orales.

D'autres territoires de compétence peuvent fournir des enseignements au Yukon dans le cadre des démarches de ce dernier en vue d'intégrer le programme scolaire des Premières nations :

- Le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest met en œuvre le programme des Dene Kede de la maternelle à la sixième année, qui prône l'apprentissage expérientiel et qui a été élaboré en collaboration avec des aînés représentant les cinq régions dénées des T.N.-O. Le programme vise à « transmettre aux enfants les connaissances, les compétences et les attitudes qui les guideront dans leur évolution vers le statut de citoyens compétents ». (Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest 2007).
- Le site Web de l'Alaska Native Knowledge Network [réseau de connaissances autochtones de l'Alaska] fournit de l'information sur les langues, les stratégies éducatives et les mémoires de recherche, afin d'améliorer le taux de réussite des élèves. (Alaska Native Knowledge Network 2007).
- Le Western and Northern Canadian Protocol a adopté le Common Curriculum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs, Kindergarten to Grade 12 (Western and Northern Canadian Protocol 2000).

**PARTICIPATION :** Un programme d'enseignement qui intègre les valeurs et les croyances des Premières nations exige l'appui de la collectivité. Tous les intervenants doivent participer de leur plein gré à l'élaboration de nouveaux programmes, notamment des programmes relatifs aux langues et à la culture autochtones. Le ministère de l'Éducation, conjointement avec les Premières nations du Yukon, le Conseil des Premières nations du Yukon et l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, devra établir des objectifs communs dans le cadre de l'élaboration d'un programme des Premières nations.

L'absence d'administrateurs et de directeurs autochtones de niveau supérieur dotés d'une connaissance approfondie des pratiques et des valeurs traditionnelles continuera de poser des difficultés dans la mise en œuvre de ce type de programmes. Il faut accroître les effectifs d'éducateurs ayant reçu cette formation. Le recours à des mentors des Premières nations pourrait être opportun. De plus, il faudra élaborer de nouvelles politiques en vue de l'établissement, de la surveillance, de l'administration et de l'évaluation des programmes des Premières nations.

Tous les intervenants doivent participer de leur plein gré à l'élaboration de nouveaux programmes, notamment des programmes relatifs aux langues et à la culture autochtones.

**Références**

Alaska Native Knowledge Network. 2007. *Resources for compiling and exchanging information related to Alaska Native knowledge systems and ways of knowing.* www.ankn.uaf.edu.

Bell, David. 2004. *Sharing Our Success: Ten Case Studies in Aboriginal Schooling.* Kelowna: Society for the Advancement of Excellence in Education.

Parlement du Canada. Chambre des communes. 1985. *Canadian Multiculturalism Act, R.S., 1985, c. 24.* Ottawa : gouvernement du Canada.

Gouvernement des Territoires du Nord-Ouest. Ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi. 2007. *Culture-Based Education: Checklist for teachers in cross-cultural schools.* www.newteachersnwt.ca/culture_based_education2.html.

Gouvernement du Yukon. 2002. *Education Act. R.S.Y. 2002, c. 61.* Whitehorse : gouvernement du Yukon. www.canlii.org/yk/laws/sta/61/20060728/whole.html.

Martin, Karen. 2003. "Ways of Knowing, Ways of Being and Ways of Doing: A theoretical framework and methfods for indigenous research and indigenist research." *Journal of Australian Studies* January, 2003: 203-214. www.aiatsis.gov.au/__data/assets/pdf_file/5718/MARTIN.pdf.

Bureau du vérificateur général. 2004. *Indian and Northern Affairs: Education Program and Post-Secondary Student Support.* Communiqué, novembre 2004. www.oag-bvg.gc.ca/domino/reports.nsf/html/20041105ce.html.

CRPA (Commission royale sur les peuples autochtones). 1996. *Un passé, un avenir.* Vol. 1. Ministre de l'Approvisionnement et des Services du Canada. Ottawa, Ontario : Groupe Communication Canada.

Statistique Canada. 2005. *Projections of the aboriginal populations, Canada, provinces and territories: 2001 to 2017.* Ottawa : Statistics Canada. www.statcan.ca/english/freepub/91-547-XIE/91-547-XIE2005001.pdf.

Western and Northern Canadian Protocol. 2000. The Common Curricu-lum Framework for Aboriginal Language and Culture Programs, Kindergarten to Grade 12. www.wncp.ca.

Bureau de la statistique du Yukon. 2001. *Profile of Yukon Aboriginals.* Highlights from the Census of Canada, 15 mai 2001. Whitehorse : gouvernement du Yukon. www.eco.gov.yk.ca/stats/census/census01/abprofile.pdf.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation, de concert avec les gouvernements des Premières nations, devrait évaluer le programme d'enseignement actuel, afin de déterminer la manière la plus efficace d'intégrer le programme propre aux Premières nations.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation devrait accroître le mandat du comité consultatif sur l'éducation des Premières nations du Yukon, de manière à ce qu'il englobe l'élaboration d'un cadre d'enseignement autochtone. La consultation de l'ensemble des intervenants est essentielle à cette entreprise et à sa mise en œuvre fructueuse.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation, en collaboration avec les partenaires des Premières nations et l'ensemble des intervenants, devrait apporter les modifications nécessaires aux politiques et aux procédures administratives en vue de la mise en œuvre du programme d'enseignement des Premières nations.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation devrait faire participer les enseignements, les aînés et les dirigeants des Premières nations à l'élaboration et à la mise en œuvre du matériel pédagogique des Premières nations.

**RECOMMANDATION 5.** Le ministère de l'Éducation, en collaboration avec les Premières nations du Yukon, doit offrir de la formation et du soutien technique aux éducateurs en ce qui a trait à l'exécution fructueuse des initiatives liées au programme d'enseignement des Premières nations.

## Section 2 : Premières nations

### LANGUES AUTOCHTONES DU YUKON

**IL FAUT ÉLABORER UN PLAN STRATÉGIQUE PRATIQUE ET COORDONNÉ** afin d'élaborer, de concert avec les Premières nations du Yukon (PNY), des gouvernements et des institutions non gouvernementales, des lois, des politiques et des programmes qui permettront de préserver, de promouvoir et d'améliorer les langues autochtones au Yukon. On devrait établir un institut des langues autochtones des Premières nations qui serait imputable devant les Premières nations du Yukon et qui collaborerait avec les gouvernements du Yukon et du Canada.

À l'heure actuelle, les huit langues autochtones du Yukon risquent fort de disparaître. Leur disparition entraînera dès lors une incapacité de transférer le savoir d'une génération à l'autre. Divers facteurs ont contribué au déclin :

- le décès de personnes qui maîtrisaient les langues;
- la prédominance de l'anglais dans les sociétés des Premières nations du Yukon (PNY);
- l'exposition aux médias de masse, anglophones pour la plupart;
- l'absence d'uniformisation de l'orthographe des PNY;
- l'absence d'intégration des langues des PNY aux secteurs politiques, économiques, éducatifs et sociaux de la société;
- l'absence d'initiatives de revitalisation coordonnées.

**INTRODUCTION :** Il est essentiel d'intervenir si nous voulons renverser cette perte de langages. Malgré une aide financière ciblée à l'égard des programmes et des services linguistiques autochtones, et des initiatives comme celle de la *Language Act* de 1988 du Yukon, les efforts mis en œuvre ne parviennent pas à renforcer l'utilisation des langues autochtones (APN 2000). Les enfants des PNY qui suivent des cours linguistiques ne maîtrisent pas les langues.

Bien que de nombreuses institutions du Canada et du Yukon aient reconnu la nécessité de stratégies de revitalisation, aucune initiative n'a réussi à freiner le déclin constant des langues des PNY. Toute démarche ultérieure doit aller au-delà des initiatives fondées sur des propositions et faire partie d'un plan global à long terme.

Les recommandations formulées aux présentes prévoient des interventions à moyen et à long terme afin d'inverser la tendance relative à la perte linguistique chez les Premières nations yukonnaises et de passer de l'anglais aux langues autochtones.

Les programmes gouvernementaux et le système d'éducation du Yukon ne peuvent réaliser seuls cette revitalisation. En vertu de la *Loi sur l'éducation*, de 20 à 25 minutes par jour seulement sont allouées aux langues autochtones. Le renversement de la disparition des langues exigera des efforts concertés de la part des parents, des aînés, des élèves, des communautés, des trois ordres de gouvernement et du système d'éducation. Les initiatives devront être appuyées par un changement législatif.

Toute démarche ultérieure doit aller au-delà des initiatives fondées sur des propositions et faire partie d'un plan global à long terme.

**CONTEXTE :** Les langues des Premières nations du Yukon illustrent une relation spirituelle solide entre le peuple et la terre. Les PNY formaient traditionnellement des sociétés orientées vers la survie; les connaissances étaient transmises d'une génération à l'autre par le biais de l'observation, de l'écoute et de l'apprentissage. Au fil des années, tous les membres des Premières nations collaboraient à l'éducation et à la formation des autres. De plus, les PNY abordaient l'apprentissage et les études comme une démarche permanente. Les renseignements ainsi accumulés au fil des générations, combinés avec les méthodes traditionnelles d'enseignement, assuraient la survie du groupe.

L'introduction des langues de l'Europe de l'Ouest a eu des conséquences néfastes profondes sur l'utilisation des langues autochtones. L'établissement de postes de traite et de peuplements, les pensionnats et les politiques d'assimilation de la fin du XIX$^{e}$ siècle ont assailli la langue et la culture des PNY.

Au cours des années 1970, les PNY ont entrepris la négociation de revendications territoriales et de leur autonomie gouvernementale. Un document de 1973 intitulé *Tgether Today for our Children Tomorrow* (Conseil des Premières nations du Yukon 1973) énonçait la nécessité de mettre davantage l'accent sur l'acquisition linguistique et l'enseignement des langues.

La même année, le Conseil des Premières nations du Yukon (auparavant le Yukon Native Brotherhood) a intégré des cours de langues aux programmes de certaines écoles du Yukon. En 1977, avec l'appui des gouvernements du Canada et du Yukon, le Conseil des Premières nations du Yukon a créé le *Yukon Native Language Project* (projet des langues autochtones du Yukon). La création de ce projet a mené à l'établissement du Yukon Native Language Centre (centre des langues autochtones du Yukon), en 1983.

En 1988, le gouvernement du Yukon a mis sur pied le Bureau des services en langues autochtones (BSLA), dont le mandat consiste à offrir des services de traduction de langues autochtones au sein du gouvernement. Le Bureau examinait également l'état des langues autochtones des PNY et appuyait les initiatives de renouvellement linguistique.

Tout au long des années 1990, le ministère de l'Éducation a assuré l'enseignement des langues autochtones au sein du système d'éducation publique du Yukon. Toutefois, ces initiatives ponctuelles n'ont pas permis de revitaliser les langues autochtones.

**FINANCEMENT ET MODE DE PRESTATION ACTUELS :** Le gouvernement du Canada, par l'intermédiaire du ministère du Patrimoine, canalise les fonds affectés aux langues autochtones vers divers organismes des Premières nations, à l'aide d'ententes financières régionales conclues avec le CPNY.

Le Bureau des services en langues autochtones du gouvernement du Yukon oriente ses efforts vers des initiatives communautaires de revitalisation. Le gouvernement assure le développement et l'enseignement des langues autochtones dans la plupart des écoles publiques du Yukon, par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation.

Le Yukon Native Language Centre (YNLC) est responsable de la formation des enseignants des langues autochtones, de l'élaboration des programmes d'enseignement et du matériel d'appoint relatif à l'enseignement en classe. Le ministère de l'Éducation affecte du financement de base à

ce type d'initiatives par le biais d'un accord de contribution avec le CPNY. Le ministère finance tous les postes au sein du YNLC, sauf celui de directeur exécutif. De plus, le YNLC offre un appui non financier dans le cadre des initiatives communautaires des PNY.

L'introduction des langues de l'Europe de l'Ouest a eu des conséquences néfastes profondes sur l'utilisation des langues autochtones.

Toutefois, malgré ces initiatives, les langues autochtones continuent d'éprouver de la difficulté à obtenir du temps et des ressources au sein du système d'éducation publique et des communautés des Premières nations du Yukon.

**DIFFICULTÉS IMMÉDIATES :** La réduction continue du nombre de personnes qui maîtrisent les langues assurera tôt ou tard la disparition d'une langue, particulièrement dans les petites communautés nordiques (APN 2000). Afin de demeurer viables, les langues autochtones du Yukon exigent la présence de personnes de tous âges qui maîtrisent ces langues dans l'ensemble des écoles, des garderies, des prématernelles, des centres de programmes Bon départ, des groupes de renaissance des langues autochtones et des programmes communautaires.

L'utilisation de l'anglais continue d'éroder la maîtrise et la transmission intergénérationnelle des langues autochtones. Même si les organisations et les membres des Premières nations ont réalisé de nombreuses initiatives, y compris des partenariats, des projets et des conférences locaux et régionaux, le déclin linguistique se poursuit et l'accroissement de la maîtrise des langues ne se mesure qu'en faibles pourcentages (Johnson 2003).

À défaut des lois et des politiques requises, et d'une aide financière axée sur l'établissement et la mise en œuvre de programmes d'enseignement des langues autochtones, il faudra prendre rapidement des mesures de rechange afin de freiner la perte linguistique.

**FACTEURS CLÉS DE RÉUSSITE :** Un certain nombre de facteurs clés et de principes fondamentaux sont énoncés dans Anonby (1997). Les démarches fructueuses de revitalisation linguistique partagent les cinq caractéristiques principales suivantes :

1. un sentiment de solidarité collective;
2. des programmes d'immersion linguistique;
3. un volet d'alphabétisme;
4. l'utilisation des médias de masse;
5. l'élaboration d'un groupe suffisamment nombreux de conférenciers.

Voici quelques-uns des principes fondamentaux de l'apprentissage et de l'éducation :

- les initiatives efficaces en matière de langues exigent la participation des aînés, des parents, des élèves, des gouvernements, des institutions d'enseignement et des communautés;
- les modèles fructueux de valorisation des langues sont dirigés par des groupes qui ont fait leurs preuves en matière de promotion, de développement, de préservation et de défense des langues;
- des enseignements autochtones et des méthodes éducatives occidentales doivent être utilisés;
- toutes les initiatives en matière d'alphabétisme doivent être liées aux langues, à la culture, aux programmes et aux partenariats communautaires.

L'absence de dispositions législatives à l'appui des langues autochtones exige une attention immédiate. Un examen des politiques de compétence qui ont une incidence sur les langues des

Premières nations du Yukon devrait également être mis en œuvre et prendre en compte les besoins actuels et futurs des langues autochtones.

Les initiatives efficaces en matière de langues exigent la participation des aînés, des parents, des élèves, des gouvernements, des institutions d'enseignement et des communautés.

**MESURES À LONG TERME :** Afin de promouvoir efficacement les programmes de langues autochtones au niveau du territoire, les Premières nations et le gouvernement du Yukon devraient établir un comité central des langues autochtones qui compterait des représentants des 14 Premières nations du Yukon et qui coordonnerait toutes les questions liées aux langues autochtones dans l'ensemble du territoire. Le comité assumerait les responsabilités suivantes :

- déterminer et analyser tous les programmes touchant les langues autochtones du Yukon et leur financement.
- négocier la coordination du financement des langues autochtones et des programmes et des services en matière de langues autochtones à tous les ordres de gouvernement (territorial, fédéral et des Premières nations).
- élaborer des plans stratégiques immédiats et à long terme qui traitent d'immersion au niveau de la prématernelle et des programmes linguistiques destinés aux enfants d'âge scolaire et aux adultes.
- négocier avec les gouvernements du Canada et du Yukon afin d'obtenir des fonds supplémentaires pour les besoins de programmes d'immersion Bon départ, de programmes axés sur la « renaissance » de la langue autochtone, d'écoles et de camps d'immersion linguistique, ainsi que pour l'élaboration de cours et de programmes d'enseignement destinés aux adultes du Yukon.
- établir un sous-comité composé des directeurs actuels du Bureau des services en langues autochtones, du Centre des langues autochtones du Yukon, du ministère de l'Éducation et du Conseil des Premières nations du Yukon, afin de faciliter le transfert du contrôle et des ressources.
- embaucher un administrateur des Premières nations dotés d'une expertise en matière de langues autochtones.

Le travail initial du comité fournira un cadre en vue de l'établissement d'un institut des langues autochtones des Premières nations.

**INSTITUT DES LANGUES AUTOCHTONES DES PREMIÈRES NATIONS :** Étant donné que la revitalisation linguistique constitue une entreprise à long terme, il faut établir un organe de coordination qui représentera les 14 Premières nations et supervisera les programmes de revitalisation linguistique. Un institut autonome des langues autochtones des Premières nations (FNALI) serait responsable devant les Premières nations du Yukon et collaborerait avec les gouvernements du Yukon et du Canada.

Le regroupement de l'ensemble des programmes et des services de langues autochtones du Yukon dans un cadre institutionnel unique appuierait la coordination des ressources humaines, financières et matérielles.

L'institut viserait plusieurs objectifs :

- permettre aux Premières nations yukonnaises de coordonner collectivement leurs initiatives de revitalisation linguistique;
- rétablir les langues autochtones à titre de langues premières dans toutes les facettes de la vie des Premières nations;

- fournir une structure de planification stratégique collective;
- établir un conseil composé de 14 directeurs représentant les collectivités des Premières nations du Yukon;
- examiner des aspects de la *Loi sur les langues* et formuler des recommandations relativement à leur mise en œuvre;
- examiner et mettre en œuvre des plans stratégiques élaborés par le comité des langues autochtones;
- définir un protocole de rapports et de communication entre le FNALI, les Premières nations du Yukon et les gouvernements du Yukon et du Canada.

**CONCLUSION :** Les langues des Premières nations du Yukon s'éteignent graduellement au fil des générations. La disparition des langues est étroitement liée à la disparition de la culture. Le savoir traditionnel basé sur la terre disparaîtrait également. Les langues autochtones du Yukon doivent être protégées et valorisées par le biais d'une intervention stratégique collective. En vertu des lois internationales, le Canada doit veiller à ce que les connaissances linguistiques et traditionnelles soient préservées et protégées. Des interventions immédiates et à long terme s'imposent afin de renverser les tendances actuelles liées à la disparition des langues. Afin d'assurer la survie des langues autochtones, tous les ordres de gouvernement doivent collaborer à l'établissement d'un institut des langues autochtones des Premières nations qui répondra aux besoins relatifs aux langues des Premières nations du Yukon.

**Références**

Anonby, Stan. 1997. *Reversing Language Shift: Can Kwak'wala Be Revived?* University of North Dakota, M.A. Thèse de linguistique.
http://www.und.nodak.edu/dept/linguistics/theses/1997Anonby.PDF.

APN (Assemblée des Premières nations). 2000. *National First Nations Language Strategy: A Time to Listen and the Time to Act.* Ottawa : AFN.

Conseil des Indiens du Yukon. 1973. *Together Today for Our Children Tomorrow: A statement of grievances and an approach to settlement of Yukon Indian People.* Whitehorse : Conseil des Indiens du Yukon.

Gouvernement du Yukon. 2002. *Loi sur l'éducation. R.S.Y. 2002, ch. .61.* Révisée.
www.canlii.org/yk/laws/sta/61/20060728/whole.html.

Johnson, Alyce. 2003. Acknowledge, Accredit, Accord and Access: Language Legislation in Canada. Thèse de doctorat inédite. Peterborough, Ont: Université Trent.

Les langues autochtones du Yukon doivent être protégées et valorisées par le biais d'une intervention stratégique collective.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** On devrait établir un institut des langues autochtones des Premières nations qui serait imputable devant les Premières nations du Yukon et qui collaborerait avec les gouvernements du Yukon et du Canada.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation et le Bureau des services en langues autochtones devraient financer des programmes linguistiques et culturels et des programmes d'immersion dans des communautés choisies du Yukon. Cette démarche orienterait la planification et la mise en œuvre de programmes futurs.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation et le CPNY devraient examiner les programmes en matière de langues autochtones des écoles du Yukon, en vue d'accroître le nombre de minutes d'enseignement qui leur sont allouées.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation, le YNTEP et le YNLC devraient affecter des fonds à un volet d'apprentissage intégré au programme de langues autochtones. Les élèves en langues autochtones bénéficieraient ainsi d'un stage d'immersion touchant la langue et la culture auprès d'aînés à l'aise avec celles-ci.

**RECOMMANDATION 5.** Le gouvernement du Yukon devrait accroître le financement versé au ministère de l'Éducation en vue de l'établissement d'un cadre de programmes d'enseignement des langues autochtones et de l'élaboration de cours et de matériel d'appoint relatif à l'enseignement en classe.

**RECOMMANDATION 6.** Chaque Première nation devrait réserver des fonds dans le cadre de son budget annuel en vue d'une campagne de promotion des langues. La campagne fait valoir les activités artistiques, sportives, récréatives et culturelles qui encouragent et favorisent l'emploi des langues autochtones.

**RECOMMANDATION 7.** Les Premières nations du Yukon devraient favoriser l'emploi des langues autochtones dans le cadre des réunions et des assemblées communautaires et, dans la mesure du possible, devraient offrir des services de traduction dans le cadre de ces activités.

## ÉCOLES SECONDAIRES DES PREMIÈRES NATIONS

**L'ÉTABLISSEMENT** d'une école secondaire des Premières nations est possible, que ce soit pour la compétence exclusive d'une ou de plusieurs Premières nations ou en collaboration avec le gouvernement du Yukon. Lorsque l'on envisage d'établir une école des Premières nations, un plan de travail global doit être élaboré et appuyé par les élèves, les parents, les Premières nations et les partenaires gouvernementaux compétents. Une école des Premières nations a le plus de chances de se révéler un entreprise fructueuse si les Premières nations du Yukon participent activement au processus.

Selon les données recueillies par Statistique Canada dans le cadre de l'Enquête auprès des peuples autochtones de 2001 (Turcotte et Zhao 2004, p. 12), les élèves autochtones qui obtiennent un diplôme d'études secondaires sont largement moins nombreux que leurs pairs non autochtones. De plus, les élèves des Premières nations du Yukon affichent un taux de décrochage plus élevé que les autres élèves. Tous les élèves des écoles publiques yukonnaises ont le droit de recevoir une éducation de qualité qui tient compte de leurs antécédents culturels et de leur patrimoine.

Un trop grand nombre d'élèves des Premières nations réussissent moins bien que leurs pairs qui ne sont pas membres des Premières nations. Les statistiques nationales et les données territoriales sur le rendement des élèves démontrent clairement que le système d'éducation actuel ne répond pas aux besoins des élèves autochtones. Ce fait a été cité dans un certain nombre de rapports et d'initiatives clés, y compris l'*Education Conference Report* (Conseil des Indiens du Yukon 1983), le Kwiya Report, le Rapport de la Commission royale sur les peuples autochtones (RCAP 1996) et la révision de la *Loi sur l'éducation* de 2001 du Yukon.

Le projet de Déclaration universelle des droits des peuples autochtones et la déclaration universelle de 1999 des nations autochtones du Canada traitent des droits fondamentaux des peuples autochtones de parler leurs langues et de vivre selon leur culture. Le défi consiste à déterminer ce que cela signifie exactement dans le contexte de l'élaboration de nouveaux programmes scolaires et de la prestation d'une éducation culturellement pertinente aux élèves des Premières nations du Yukon.

**CONTEXTE :** Nombre d'élèves des Premières nations subissent l'incidence de divers facteurs négatifs qui nuisent à leur capacité de réussir dans le système d'éducation actuel. Certains de ces facteurs peuvent – et devraient – être traités par le système, notamment la pertinence du programme d'enseignement, des éducateurs sensibilisés à la culture des élèves et des programmes différents.

Jusqu'à récemment, l'éducation publique au Yukon relevait de la compétence du gouvernement du Yukon sous le régime de la *Loi sur l'éducation.* Toutefois, avec la ratification de l'Accord-cadre définitif, les gouvernements des Premières nations peuvent désormais négocier le transfert de responsabilités touchant la conception, l'exécution et l'administration de programmes d'enseignement du gouvernement du Yukon.

> Tous les élèves des écoles publiques yukonnaises ont le droit de recevoir une éducation de qualité qui tient compte de leurs antécédents culturels et de leur patrimoine.

L'établissement d'une école secondaire des Premières nations est possible, que ce soit pour la compétence exclusive d'une ou de plusieurs Premières nations ou en collaboration avec le

gouvernement du Yukon. Cela exige une relation de collaboration efficace entre les gouvernements du Yukon et des Premières nations. La mise en place d'une école secondaire destinée aux élèves des Premières nations suppose une contribution importante des Premières nations du Yukon.

Il est essentiel de disposer de renseignements précis sur le rendement des enfants des Premières nations. Les Premières nations de la Colombie-Britannique ont accompli un travail remarquable dans le domaine de la collecte de données et des études et du suivi à long terme. Les autorités yukonnaises doivent examiner de plus près le rendement des enfants des Premières nations dans le réseau des écoles publiques. Dans un rapport intitulé *Saring Our Success* (Bell 2004), on recommandait que les provinces et les territoires mettent des programmes en œuvre afin de surveiller et de signaler les progrès des élèves autochtones et intègrent les données à cet égard à des plans annuels d'amélioration des écoles (ce type de démarches est déjà en cours dans les écoles publiques du Yukon).

**PLANIFICATION :** La conception d'un programme d'enseignement secondaire destiné aux élèves autochtones constitue une entreprise complexe. La planification efficace de ce type de programme exige du temps dès le départ. Les programmes de formation de dirigeants, d'immersion linguistique et culturelle et les programmes fondés sur la terre présentent un intérêt particulier pour les Premières nations. Les programmes basés sur la nature pourraient sensibiliser les élèves à la relation entre la terre et les aînés et accroître leur connaissance de leur patrimoine et de leur culture. Des programmes semblables existent déjà dans certaines écoles du Yukon.

Un programme d'enseignement autochtone devrait tenir compte de la culture d'une collectivité, de ses valeurs spirituelles et sociales, de ses traditions et de ses croyances. Bien qu'il existe de nombreux modèles qui permettent d'élaborer un cadre culturellement pertinent, les chercheurs conviennent généralement que les élèves fournissent un meilleur rendement à l'école lorsque leur langue et leur culture sont intégrées aux plans de cours.

Les élèves qui bénéficient d'une éducation fondée sur leur histoire, sur leur langue et sur leur culture ont plus de chances de réussir à relier les concepts théoriques et les techniques enseignés dans les écoles à la dynamique sociale, à l'économie et à la technologie du monde réel. Le fait de connaître et de comprendre leur place dans la société contribue largement à préparer les jeunes à la transition à l'âge adulte.

Arthur More (1989) décrit une approche fondée sur l'observation, sur l'écoute, sur la réflexion et sur l'action qui intègre la tradition autochtone relative au transfert du savoir à l'aide de récits. Il faut également reconnaître qu'il n'existe pas de méthode universelle pour définir le savoir autochtone; l'enseignement traditionnel du point de vue d'une Première nation n'est pas nécessairement pertinent à l'expérience ou à la compréhension d'une autre Première nation.

**DÉFINITION DE LA RÉUSSITE :** En outre, nous devons examiner la manière la plus efficace de définir et de mesurer la réussite du point de vue de la satisfaction des besoins des élèves. La réussite doit être définie non seulement selon le niveau de maîtrise des principes théoriques fondamentaux par les élèves, mais aussi selon la capacité de ces derniers de replacer les situations et les enjeux réels dans leur contexte. Les institutions d'enseignement doivent renforcer l'engagement des élèves à l'égard du programme en les faisant collaborer, de concert avec les enseignants, à la réalisation d'un objectif commun.

Il faut définir la réussite éducative en collaboration avec les Premières nations du Yukon. Cette définition permettra de façonner le programme d'enseignement scolaire. Les éducateurs des écoles publiques du Yukon doivent impérativement adhérer à cette définition.

Voici quelques caractéristiques qui contribuent à définir la réussite de l'enseignement :

- réalisation scolaire;
- santé physique, émotionnelle et spirituelle;
- une solide connaissance de soi;
- un fort sentiment de valorisation et d'appartenance;
- une appréciation de la terre et de la culture;
- une connaissance des valeurs et des croyances des Premières nations du Yukon.

Il importe de reconnaître qu'il existe des différences entre le système d'éducation actuel et un système propre aux Premières nations. La réussite dans le cadre du premier diffère largement du succès dans le contexte du second. Il n'est pas sûr que ces définitions distinctes pourront coexister au sein d'un même système; cependant, les Premières nations doivent avoir la possibilité de le déterminer elles-mêmes.

**RECRUTEMENT D'ENSEIGNANTS :** Le Yukon doit accroître le nombre d'enseignants et d'administrateurs des Premières nations dans ses écoles. Il est temps de mettre en place un système d'écoles publiques véritablement représentatif qui tient compte des personnes qui bénéficient de ses services, et un programme d'enseignement qui illustre la culture et la vision du monde des Premières nations du Yukon.

La présence d'enseignants autochtones dans le réseau d'écoles publiques appuie les élèves des Premières nations en leur offrant des modèles de comportement. Les gouvernements du Yukon et des Premières nations doivent appuyer les membres des Premières nations qui souhaitent entreprendre une carrière dans l'enseignement.

Il faut promouvoir la formation de niveau supérieur parmi les enseignants des Premières nations, afin de répondre au besoin d'accroître les effectifs d'administrateurs et d'enseignants de niveau secondaire. Ainsi qu'on l'affirmait dans le rapport de la CRPA (gouvernement du Canada 1994), on ne trouvera sans doute pas d'enseignants autochtones aux niveaux où les jeunes autochtones sont le plus susceptibles de décrocher. Le rapport précisait également qu'il était essentiel d'attirer davantage les Autochtones vers l'enseignement de niveau secondaire afin de réduire le nombre d'élèves des Premières nations qui décrochent. En outre, cela renforce les compétences des collectivités en matière d'autonomie gouvernementale.

Des personnes-ressources des Premières nations doivent être embauchées dans toutes les écoles publiques du Yukon, y compris des aînés, des conseillers et des travailleurs de soutien en matière d'éducation. Ces personnes constitueront des modèles de comportement auprès des élèves et aideront à transmettre le patrimoine et la culture des Premières nations aux jeunes.

**TRANSITION :** Le passage de l'école élémentaire à l'école secondaire est difficile dans le meilleur des cas, particulièrement lorsqu'un enfant quitte un système qui lui procurait beaucoup d'encouragement et de soutien. Les élèves doivent continuer de se sentir appuyés lorsqu'ils atteignent le niveau secondaire.

| |
|---|
| Il faut définir la réussite éducative en collaboration avec les Premières nations du Yukon. |

Le personnel et l'administration de l'école élémentaire Elijah-Smith y ont effectué cette transition avec succès, par le biais d'initiatives d'extension auprès de la collectivité locale des Premières nations. L'école a défini des objectifs – notamment l'alphabétisme, le respect de la langue et de la culture locales et l'établissement d'une relation solide avec la collectivité – qui visent à accroître

la réussite de l'ensemble des élèves, en particulier ceux issus des Premières nations. Ce modèle devrait être reproduit dans le contexte d'une école secondaire des Premières nations du Yukon.

La transition d'un milieu rural à un milieu urbain représente une adaptation importante pour de nombreux élèves. Il est essentiel que ceux-ci maintiennent un lien solide avec leur famille et avec leur collectivité d'origine. Ils peuvent y parvenir grâce à l'appui d'une personne de confiance, notamment un travailleur de soutien à l'éducation, soit un membre des Premières nations qui est en mesure d'offrir un appui aux élèves et aux parents. La Première nation des Gwitchin Vuntut (PNGV) offre ce type de soutien aux élèves membres de la PNGV qui fréquentent l'école secondaire F.H. Collins.

**PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT :** Les Premières nations yukonnaises aimeraient que l'on offre davantage de programmes linguistiques et culturels dans les écoles. Les membres des Premières nations craignent que leurs jeunes grandiront sans connaître leur histoire, leur langue et leur culture. Si l'on intègre la langue et la culture locales dans les écoles – tant sur le plan du milieu physique qu'au niveau du contenu et de l'exécution du programme scolaire – les enfants des Premières nations seront mieux préparés pour collaborer avec leur collectivité et avec leur gouvernement une fois devenus adultes.

**COUNSELLING :** Dans un rapport du ministère de l'Éducation de la C.-B. (Ministère de l'Éducation de la C.-B. 1994), on affirme qu'il est essentiel que les élèves des Premières nations bénéficient de conseils efficaces dès leur enfance pour assurer leur réussite continue dans le réseau d'écoles publiques. Le rapport précise en outre que les parents et les élèves autochtones ont une vision précise du type de counselling qui se révélerait efficace.

**FORMATION :** Pratiquement toutes les personnes-ressources citées dans le rapport du ministère de l'Éducation de la C.-B. ont souligné le besoin urgent d'accroître et d'améliorer la formation des conseillers et des travailleurs de soutien à l'éducation à domicile qui travailleraient auprès des enfants et des adolescents autochtones. La formation devrait comporter un volet de connaissance et de sensibilisation culturelles et des compétences efficaces en matière de counselling. Il faut également assurer la formation des conseillers non autochtones qui interviennent auprès des élèves des Premières nations.

Les conseillers efficaces devraient sensibiliser les élèves à toutes les possibilités qui s'offrent à eux, qu'ils se dirigent ou non vers l'université. Divers programmes devraient être accessibles, et les élèves devraient pouvoir bénéficier d'un large éventail d'expériences et de possibilités.

Des activités axées sur le counselling et sur l'exploration des carrières, notamment des salons de l'emploi et des ateliers, devraient être organisées en collaboration avec les familles et les gouvernements des Premières nations.

**PRATIQUES EXEMPLAIRES :** Selon Bell (2004), plusieurs caractéristiques mènent à la réussite au niveau des écoles autochtones :

- des structures solides de leadership et de gouvernance, souvent avec des mandats à long terme;
- des attentes élevées à l'égard des élèves;
- une orientation axée sur le rendement scolaire et sur la réussite à long terme;
- le respect de la culture et des traditions autochtones;
- des programmes de qualité de perfectionnement du personnel;
- une vaste gamme de soutiens à l'apprentissage.

La formation devrait comporter un volet de connaissance et de sensibilisation culturelles et des compétences efficaces en matière de counselling.

Henchey (2001) souligne que les éléments suivants contribuent à la réussite :

- une attitude positive et des ambitions de réussite élevées;
- une administration solide et vigilante;
- un objectif axé sur la réalisation scolaire et sur d'autres indicateurs de réussite et besoins des élèves;
- la reconnaissance de la nécessité d'être imputable de la qualité du rendement et de faire preuve d'un esprit créatif et novateur, parfois selon un sentiment d'urgence, lorsque l'avenir d'une école doit être assuré;
- l'analyse régulière des résultats, et des liens entre les résultats et les efforts scolaires dans le cadre de l'évaluation, de l'élaboration de programmes, de l'enseignement et de l'innovation;
- la planification et la coordination intégrées, de la part des administrateurs, des ministères et des enseignants, afin d'améliorer le rendement et d'établir des liens entre les objectifs, la planification et les activités;
- l'importance accordée à la qualité de l'enseignement, à la valeur des enseignements à titre de modèles de comportement et au perfectionnement professionnel des enseignants;
- un sentiment d'engagement et d'appartenance parmi les enseignants et les élèves et un engagement à l'égard de la mission fondamentale et des valeurs de base de l'école;
- un climat scolaire respectueux et sûr et des relations chaleureuses entre les éducateurs et les élèves;
- des initiatives visant à motiver les élèves et à rendre l'apprentissage pertinent;
- l'enseignement en classe structuré et des normes de comportement « conventionnelles »;
- de l'aide et du soutien à l'égard des élèves et des enseignants;
- la diversité et la souplesse des structures, des programmes et des services;
- un appui solide à l'égard de l'école de la part de la collectivité géographique ou de la communauté de son choix.

**PARTICIPATION :** Pour réussir, les élèves autochtones doivent pouvoir compter sur le soutien et sur l'encouragement de leur famille et de leur collectivité. La relation entre le foyer et l'école doit donc être entretenue et favorisée. L'environnement scolaire doit être chaleureux, y compris sur le plan de l'interaction avec les membres du personnel.

**COLLABORATION :** Le gouvernement du Yukon s'est engagé à collaborer avec les Premières nations yukonnaises, afin d'accroître les avantages éducatifs pour les élèves autochtones. Les engagements actuels du gouvernement comportent une collaboration à la réforme de l'éducation, un appui continu à la stratégie d'alphabétisation du Yukon et l'embauche de nouveaux enseignants de langues.

Si l'on envisage l'établissement d'une école des Premières nations, un plan de travail global devra être élaboré et appuyé par les élèves, par les parents, par les Premières nations et par les partenaires gouvernements pertinents. Le plan devrait tenir compte des divers enjeux en cause, notamment le financement de la construction, de l'exploitation et de l'entretien de l'école, les différences entre le milieu urbain et le milieu rural, les divers niveaux de soutien communautaire, les obstacles culturels et scolaires, la dotation et l'élaboration de programmes d'enseignement.

Bien que l'on doive sans doute surmonter des obstacles, le projet d'une école des Premières nations a le plus de chances de réussir si les Premières nations du Yukon y participent. La relation entre le foyer et l'école doit donc être entretenue et favorisée. L'environnement scolaire doit être chaleureux, y compris sur le plan de l'interaction avec les membres du personnel. L'établissement d'une école des Premières nations au Yukon entraînera un mélange fructueux de contenu, de contexte, de culture et d'engagement. Tous les intervenants devront participer activement à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation du projet.

Un engagement à promouvoir la diversité culturelle de la société yukonnaise constitue un facteur cricial si nous voulons offrir une perspective globale aux jeunes et élaborer un programme d'enseignement culturellement pertinent à l'intention des enfants yukonnais.

Pour réussir, les élèves autochtones doivent pouvoir compter sur le soutien et sur l'encouragement de leur famille et de leur collectivité.

**Références**

Ministère de l'Éducation de la C.-B.. 1994. *Aboriginal Education: Counseling of First Nations Students.* Victoria: Government of British Columbia. http://www.bced.gov.bc.ca/abed/reports/welcome.htm.

Bell, David. 2004. *Sharing Our Success: Ten Case Studies in Aboriginal Schooling.* Kelowna, B.C: Society for the Advancement of Excellence in Education.

Gouvernement du Canada.1994. *Report of the Royal Commission on Aboriginal Education in Canada.* Ottawa : gouvernement du Canada. www.parl.gc.ca/information/library/PRBpubs/prb9924-e.htm.

Henchey, Norman. 2001. *Schools That Make a Difference.* Final Report. Kelowna, B.C: Society for the Advancement of Excellence in Education.

More, Arthur J. 1989. "Native Indian Learning Styles: A Review For Researchers and Teachers." *Journal of American Indian Education.* Special Issue, August, 1989, pp. 15-28. Arizona State University, The Center for Indian Education. http://jaie.asu.edu/abstracts/abs1989.htm.

Turcotte, Martin et John Zhao. 2004. *A Portrait of Aboriginal Children Living in Non-reserve Areas: Results from the 2001 Aboriginal Peoples Survey. Statistics Canada.* www.statcan.ca/bsolc/english/bsolc?catno=89-597-XIE.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le gouvernement du Yukon, de concert avec les Premières nations du Yukon, devrait établir un plan en vue de mettre en place et d'exploiter une école secondaire des Premières nations du Yukon. Un plan de travail global, qui tient compte des modèles utilisés partout au Canada, devrait être élaboré et appuyé par les élèves, les parents, les Premières nations et les partenaires gouvernementaux pertinents.

**RECOMMANDATION 2.** Une école secondaire des Premières nations du Yukon devrait être régie par une commission scolaire, conformément à la *Loi sur l'éducation* du Yukon. La commission devrait compter des représentants des Premières nations du Yukon.

**RECOMMANDATION 3.** Les principes directeurs appliqués dans le cadre de l'élaboration d'un plan scolaire devraient comporter les « éléments de réussite » tirés de *Schools That Make A Difference* (Henchey 2001).

## ADMINISTRATEURS DES PREMIÈRES NATIONS

**LES ÉDUCATEURS DES PREMIÈRES NATIONS** doivent atteindre les postes administratifs des échelons supérieurs et servir de modèles de comportement positifs et efficaces auprès des élèves yukonnais, de manière à ce que les écoles illustrent véritablement le patrimoine et la culture dynamiques du territoire. Il faut doter le Yukon d'un programme de formation de dirigeants en matière d'éducation.

Les directeurs et les directeurs adjoints jouent un rôle crucial dans la réussite d'une école, et donc dans les réalisations de l'ensemble du système d'éducation. Même si environ 23 % des Yukonnais s'identifiaient à au moins un groupe autochtone en 2001 (Bureau de la statistique du Yukon 2001), on constate l'absence évidente de représentants des Premières nations dans les postes administratifs du réseau d'écoles publiques du Yukon. La réforme est à la fois opportune et nécessaire.

En 2005, plus de la moitié des habitants du Yukon avaient entre 15 et 49 ans (Bureau de la statistique du Yukon 2005). Il est essentiel que cette population émergente comprenne l'importance de la représentation de l'ensemble des cultures du territoire au sein du système d'éducation. Une main-d'œuvre dépourvue de valeurs autochtones ne peut illustrer équitablement la culture dynamique et diversifiée du Yukon.

**YUKON NATIVE TEACHER EDUCATION PROGRAM :** Le Yukon Native Teacher Education Program (YNTEP) [programme yukonnais de formation des enseignants autochtones] a été établi en 1989. Ce programme visait, notamment, à assurer une représentation proportionnelle des Premières nations parmi les postes d'enseignants. Toutefois, il n'en a pas été ainsi.

Même si le nombre d'enseignants et de membres du personnel enseignant des Premières nations dans les écoles yukonnaises a augmenté depuis la création du programme YNTEP, les diplômés du programme sont pratiquement absents des échelons administratifs supérieurs du réseau d'écoles publiques du Yukon (Macdonald 2004). À l'heure actuelle, le réseau yukonnais d'écoles publiques compte trois directeurs autochtones, dont un diplômé du programme YNTEP. On dénombre deux directeurs adjoints en place dans des écoles yukonnaises (ils étaient auparavant trois), tous deux issus du programme YNTEP.

À l'origine, le mandat du programme YNTEP était d'aider les élèves des Premières nations à terminer avec succès un programme de baccalauréat en éducation d'une durée de quatre ans et à obtenir un poste d'enseignants au niveau élémentaire. Même s'il s'agit toujours de l'objectif principal du programme, six places ont été offertes à des élèves non autochtones en 2004 (Macdonald 2004). Par le biais d'un contrat avec l'Université de Regina, le gouvernement du Yukon finance chaque année 15 places dans le cadre du programme. La plupart du temps, moins de 10 places sont comblées (gouvernement du Yukon 2004).

Les élèves qui veulent participer au programme YNTEP font face à de nombreux obstacles. Par exemple, ceux qui s'occupent d'enfants ou d'aînés ont besoin d'installations de garde de jour.

Une main-d'œuvre dépourvue de valeurs autochtones ne peut illustrer équitablement la culture dynamique et diversifiée du Yukon.

Selon l'Entente sur le développement des ressources humaines autochtones, « des services abordables et de qualité de garde d'enfants...pour permettre [aux parents de réintégrer la population active et de participer à des programmes d'éducation et de formation » sont actuellement accessibles (RHDSC 2002). Il faudra peut-être établir des centres de soins à des emplacements pratiques ou verser une indemnité financière aux élèves. Toutes les mesures possibles devraient être mises en œuvre pour veiller à ce qu'aucun élève ne soit empêché de participer aux programmes en raison de responsabilités familiales.

Même si le programme YNTEP est principalement axé sur la formation d'enseignants autochtones de niveau élémentaire, on pourrait en étendre la portée et l'intégrer à d'autres programmes éducatifs et fondés sur la formation expérientielle, Il faut élaborer un nouveau programme de formation afin d'établir un bassin de professionnels autochtones dotés des compétences nécessaires pour assumer des postes d'administrateurs des échelons supérieurs du système d'enseignement public.

**ÉQUITÉ EN MATIÈRE D'EMPLOI :** En 1982, la Charte canadienne des droits et libertés a consacré le principe de l'égalité des personnes. Deux ans plus tard, reconnaissant que la discrimination systémique était responsable de la plupart des inégalités observées dans les pratiques d'emploi, la Commission royale sur l'égalité en matière d'emploi a défini une réponse systématique et a choisi l'expression « équité en matière d'emploi » pour décrire le processus.

En 1995, la *Loi sur l'équité en matière d'emploi* du Canada a été promulguée, afin de veiller à ce qu'aucun Canadien ne se voie refuser un emploi pour des raisons non liées à ses compétences. La Loi visait également à rectifier les désavantages en matière d'emploi auxquels faisaient face certaine personnes, y compris les Autochtones. Dans le système d'enseignement public du Yukon, des pratiques d'équité en matière d'emploi qui appuient les employés issus des Premières nations pourraient soulever des préoccupations parmi les enseignements non autochtones qui postulent des postes de directeur ou de directeur adjoint.

**PROTOCOLE DE DOTATION :** Il faudra mettre en œuvre une planification et des mesures considérables pour éliminer les inégalités du système d'enseignement public du Yukon. Un protocole de dotation émis par le ministère de l'Éducation, en date du 5 avril 2006, « illustre l'engagement du Ministère à veiller à ce que les enseignants membres des Premières nations aient la priorité dans la prise de décisions d'embauche » (gouvernement du Yukon 2006).

Le protocole comporte une disposition selon laquelle les demandes de mutation provenant des enseignants autochtones seront privilégiés sur le plan de l'embauche, à condition qu'ils possèdent les compétences appropriées. Cette disposition s'applique aux enseignants en règle qui ont accumulé au moins trois ans de service continu à la même école, et qui demandent d'être mutés dans leur territoire traditionnel (tel que défini dans l'entente définitive de la Première nation).

Le protocole précise également que les candidatures de Yukonnais seront prises en compte en premier lieu au moment de l'embauche, et que les candidats des Premières nations du Yukon (particulièrement ceux qui présentent une demande dans leur territoire traditionnel, tel que défini dans l'entente définitive) auront la priorité.

Bien que le nouveau protocole de dotation n'aborde pas la promotion des diplômés du programme YNTEP, il met l'accent sur la formation et sur l'embauche d'enseignements des Premières nations yukonnaises. Les diplômés du programme peuvent être inclus dans ce groupe, bien qu'ils n'aient pas la priorité sur le plan de l'embauche.

Il faut élaborer un nouveau programme de formation afin d'établir un bassin de professionnels autochtones dotés des compétences nécessaires pour assumer des postes d'administrateurs des échelons supérieurs du système d'enseignement public.

**UNE PERSPECTIVE ÉQUILIBRÉE :** À l'heure actuelle, la vision traditionnelle du monde des Premières nations ne semble guère comprise par les administrateurs du réseau d'écoles publiques. La vision autochtone du monde est cyclique, tandis que celle des non-Autochtones est plutôt linéaire. Une administration qui compterait des directeurs et des directeurs adjoints des Premières nations – qui connaissent la culture principale et la culture traditionnelle, et qui tiennent lieu de modèles de comportement au sein du système scolaire – offrirait une perspective plus équilibrée.

L'intégration des valeurs autochtones au système d'éducation publique du Yukon illustrerait davantage les préoccupations des élèves des Premières nations et de leurs familles, et offrirait une atmosphère plus inclusive et positive à ces élèves. En outre, elle permettrait d'enseigner les langues, la culture et les valeurs des Premières nations aux élèves non autochtones.

Un leadership solide et une approche inclusive de la part d'un directeur jouent un rôle crucial dans la réussite d'une école. Par exemple, le directeur de l'école élémentaire Elijah-Smith de Whitehorse a contribué au développement d'une école qui « affiche une amélioration sur les plans suivants : assiduité, relations positives avec les parents, la vile et la PNKD [Première nation des Kwanlin Dün], l'activité culturelle et la sensibilisation des élèves à l'importance des résultats scolaires ». (Bell 2004, p.123).

**Références**

Bell, David. 2004. *Sharing Our Success.* The Society for the Advancement of Excellence in Education. www.saee.ca/publications/A_021_HHH_MID.php.

RHDSC (Ressources humaines et Développement social Canada). 2002. *Initiative de services de garde pour les Premières nations et les Inuits.*
www.hrsdc.gc.ca/fr/employment/aboriginal_employment/childcare/initiative.shtml.

Macdonald, Dawn. 2004. *A Study of Those Graduates Not teaching in Yukon Schools.*
Whitehorse : Yukon Native Teacher Education Program.
www.yukoncollege.yk.ca/institutional_research/documents/YNTEP_Hiring_Study_FINAL.pdf.

Bureau de la statistique du Yukon. 2005. *Population Report.* Feuillet d'information n° 58.26.
www.eco.gov.yk.ca/stats/archive/demographic/pop122005.pdf.

Bureau de la statistique du Yukon. 2001. *Recensement du gouvernement du Canada, 2001. Données autochtones.* www.eco.gov.yk.ca/stats/census/census01/aboriginal.pdf.

Un leadership solide et une approche inclusive de la part d'un directeur jouent un rôle crucial dans la réussite d'une école.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations, de même que le Collège du Yukon, devraient prendre conjointement des mesures afin veiller à ce que les 15 places libres au sein du programme YNTEP chaque année soient comblées par des élèves des Premières nations.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation, de concert avec le Collège du Yukon, le CPNY et l'Association of Yukon School Administrators, devrait élaborer et mettre en œuvre un programme de formation de dirigeants autochtones en matière d'éducation, en vue de doter les postes de directeurs et de directeurs adjoints.

**RECOMMANDATION 3.** On devrait mettre sur pied un comité consultatif composé de représentants du ministère de l'Éducation, du CPNY et du Collège du Yukon et d'un observateur du programme YNTEP, afin de collaborer à l'élaboration d'un programme accrédité de formation des diplômés du programme YNTEP en vue de leur promotion à des postes de directeurs et de directeurs adjoints.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation devrait établir une politique d'embauche qui illustre un engagement à aider les dirigeants en matière d'éducation des Premières nations et du Nord du Yukon, en vue de leur promotion à des postes administratifs supérieurs au sein du système d'enseignement public.

**RECOMMANDATION 5.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations devraient établir un programme de mentorat à l'intention des diplômés du programme YNTEP qui veulent atteindre des postes d'administration dans le système d'enseignement.

**RECOMMANDATION 6.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations doivent travailler de concert et affecter des ressources afin de promouvoir la sensibilisation de la population à ces initiatives en matière de leadership.

**RECOMMANDATION 7.** Les élèves participant aux programmes de leadership devraient avoir accès à un conseiller scolaire et social chevronné qui soit familiarisé avec les traditions des Premières nations.

**RECOMMANDATION 8.** On devrait créer des services de garde de jour à l'intention des élèves du programme YNTEP, ou leur verser une indemnité financière pour qu'ils utilisent les installations actuelles.

## TRANSITION DE MILIEU RURAL À MILIEU URBAIN

**NOMBRE D'ÉLÈVES DE NIVEAU SECONDAIRE** des régions rurales du Yukon fréquentent l'école secondaire à Whitehorse parce qu'ils n'ont pas accès à un programme d'enseignement secondaire dans leur communauté. Les élèves font face à de nombreux obstacles lorsqu'ils effectuent cette transition.

Étant donné que les élèves des communautés ont accès à des programmes jusqu'à la neuvième année seulement, ils doivent déménager à Whitehorse pour suivre des études de niveau secondaire. Ces élèves habitent chez des membres de leur famille ou à la résidence Gadzoosdaa Student Residence, ou leur famille s'installe à Whitehorse avec eux.

**RÉSIDENCE D'ÉLÈVES GADZOOSDAA :** La résidence peut accueillir 38 élèves et regroupe les élèves de Carcross, de Teslin, de Old Crow et de Ross River. Des élèves provenant d'autres collectivités et du nord de la Colombie-Britannique y habitent également. Les pensionnaires de la résidence fréquentent l'école secondaire F.H. Collins, l'école secondaire catholique Vanier ou le Centre d'apprentissage individuel. La résidence est dotée d'un effectif de neuf personnes. Les programmes destinés aux élèves autochtones sont offerts par l'intermédiaire de leur Première nation ou de la résidence.

Chaque année, le superviseur de la résidence et le conseiller en orientation de l'école F.H. Collins se rendent dans les collectivités pour rencontrer les élèves et les parents. Ils leur fournissent de l'information sur la résidence et sur leurs attentes à l'égard des élèves, et avisent ces derniers des choix de cours.

Le ministère de l'Éducation et la Première nation se partagent les frais d'hébergement à la résidence. De plus, les élèves autochtones reçoivent une allocation mensuelle destinée aux fournitures scolaires et une indemnité vestimentaire de la Première nation, qui rembourse également les frais de diplôme de fin d'études et d'excursions spéciales.

Pendant leur séjour à la résidence, les élèves doivent consacrer au moins une heure par jour à l'étude. L'administration remet à leurs parents des rapports faisant état de leurs habitudes en matière d'études et de leurs absences en classe. On encourage les parents à venir rencontrer les enseignants; s'ils ne peuvent se présenter aux entrevues, un membre du personnel s'y rend à leur place. Lorsque les élèves éprouvent des difficultés relativement à une matière, ils peuvent obtenir les services d'un tuteur à l'école F.H. Collins ou à l'école Vanier. Lorsque des élèves subissent un échec ou n'obtiennent pas de diplôme, c'est généralement en raison d'absentéisme ou d'abus de drogues ou d'autres substances.

**SYSTÈMES DE SOUTIEN :** Chaque Première nation est dotée d'un coordonnateur des liaisons avec les Premières nations (CLPN), qui appuie les élèves et assure la liaison avec les parents, les enseignants et les conseillers. Le personnel de la résidence collabore étroitement avec les CLPN de Carcross, de Teslin, de Old Crow et de Ross River. Les CLPN de Old Crow et de Teslin disposent de bureaux à l'école F.H. Collins, bien qu'ils travaillent aussi dans les autres écoles secondaires.

Les Premières nations de Champagne et de Aishihik (PNCA) comptent deux CLPN, dont un se trouve à Whitehorse et l'autre, à Haines Junction. Le CLPN de Whitehorse a un bureau à l'école secondaire Porter Creek et travaille auprès des élèves de la huitième à la douzième année. Le CLPN surveille les élèves en s'appuyant sur les registres mensuels des présences des écoles et sur les notes des élèves; lorsqu'un élève se heurte à des difficultés, le CLPN embauche un tuteur. Le

CLPN travaille en étroite collaboration avec les conseillers des écoles et participe à la réunion avec les parents lorsque les élèves choisissent leurs cours.

Chaque année, le superviseur de la résidence et le conseiller en orientation de l'école F.H. Collins se rendent dans les collectivités pour rencontrer les élèves et les parents.

Lorsqu'un élève de la PNCA termine ses études secondaires, l'agent d'éducation et de formation (AEF) recommande l'une des options suivantes :

- passer le Canadian Achievement Test (CAT) au Collège du yukon;
- entreprendre des études postsecondaires;
- fréquenter le centre d'apprentissage individuel (CAI), au besoin, afin d'obtenir des crédits scolaires.

Les AEF et les CLPN de la PNCA organisent chaque année des séances d'information à l'intention des élèves des écoles secondaires de Porter Creek, F.H. Collins et de Haines Junction et de leurs parents. Ces séances d'information mettent en relief l'importance du choix de cours.

Whitehorse compte cinq écoles secondaires : l'école secondaire F.H. Collins, l'école secondaire catholique Vanier, l'école secondaire de Porter Creek, l'École Émilie-Tremblay et le Centre d'apprentissage individuel. Chaque année, le superviseur de la résidence et le conseiller en orientation de l'école F.H. Collins se rendent dans les collectivités pour rencontrer les élèves et les parents. Le programme comporte des volets axés sur l'expérience en milieu de travail et sur la formation professionnelle. Le Centre regroupe actuellement deux enseignants à temps plein, trois tuteurs et 40 élèves.

**DÉFIS :** Les adolescents provenant des collectivités qui déménagent à Whitehorse pour fréquenter l'école secondaire font face à de nombreux défis. Ils doivent s'adapter non seulement à une nouvelle école, mais aussi à de nouvelles conditions de logement, à un nouvel ensemble de règles et de règlements, à une nourriture différente et à de nouveaux horaires. Ils sont également vulnérables à la toxicomanie.

Dans leur collectivité d'origine, les classes sont réduites, se sentent moins intimidés à l'idée de demander l'aide de l'enseignant. Ils sont chez eux, près des membres de leur famille, et ils bénéficient du soutien de leur famille élargie. Lorsque les élèves s'installent à Whitehorse, ils découvrent une école beaucoup plus grande, et qui accueille beaucoup plus d'élèves. Tout leur est étranger. Les élèves issus des collectivités ne se sentent pas nécessairement à l'aise pour demander de l'aide. Ils peuvent donc éprouver de la frustration et un sentiment de confusion, ce qui les incite parfois à sécher les cours ou à décrocher.

**COÛTS :** Certains parents doivent assumer des frais supplémentaires pour envoyer leurs enfants étudier à l'extérieur. En outre, ils ne peuvent pas nécessairement se permettre de se déplacer pour assister aux rencontres parents-enseignants.

Les Premières nations engagent également des frais liés aux élèves pensionnaires et à d'autres services. Par exemple, le Conseil de Teslin Tlingit (CTT) emploie un chauffeur, qui va chercher les élèves à Whitehorse le vendredi et qui les reconduit là-bas le dimanche, tout au long de l'année scolaire. La PNGV emmène les élèves à Whitehorse pour leur faire découvrir la ville, pour leur permettre d'observer les cours et pour leur faire visiter les écoles et la résidence. La PNCA embauche des tuteurs pour aider les élèves, au besoin.

**ABSENTÉISME :** Afin de réussir, les élèves doivent assister régulièrement aux cours. Selon le rapport annuel de 2003-2004 de la Division des écoles publiques, le taux d'absentéisme est plus

élevé dans les collectivités rurales qu'à Whitehorse, et les élèves des Premières nations manquent, en moyenne, plus de jours d'école que leurs pairs non autochtones (ministère de 'Éducation 2004, p. 54).

Le Centre d'apprentissage individuel accueille les élèves de 15 à 21 ans qui ont quitté l'école secondaire sans terminer leurs études, et qui veulent poursuivre leur scolarité.

**PROGRAMME MODIFIÉ :** Certains élèves quittent l'école secondaire sans obtenir leur diplôme. Ils reçoivent plutôt un certificat de fin d'études. Ces élèves ne possèdent pas les crédits nécessaires pour entreprendre des études postsecondaires. Il s'agit d'un grave problème pour nombre de parents et de Premières nations.

**AUTRES QUESTIONS :** Les besoins éducatifs d'un enfant débordent souvent le mandat de la *Loi sur l'éducation*. Il faut accroître la participation communautaire et les partenariats interministériels et intergouvernementaux. Il faut également examiner des solutions de rechange aux pensionnats, notamment l'éducation à distance, l'enseignement à domicile et l'établissement d'écoles secondaires rurales.

Tous les élèves ne sont pas doués pour les études. Il faut accroître les options qui leur sont offertes sur le plan de l'apprentissage d'habiletés et de métiers à l'école secondaire.

L'intervention doit commencer à la prématernelle, à la maternelle et à l'école élémentaire. Il faut offrir davantage d'enseignement en classe et de soutien individuel aux élèves.

Les élèves autochtones des régions rurales manquent en moyenne cinq semaines d'école au cours de l'année (Ministère de l'Éducation 2004, p.54). Il faut étudier ce taux d'absentéisme élevé, afin de le comprendre et de le régler.

**Références**

Ministère de l'Éducation. 2004. *Rapport annuel 2003-2004 de la Division des écoles publiques*. Whitehorse : gouvernement du Yukon. www.education.gov.yk.ca/pdf/AR-2003-2004.pdf.

Il faut accroître la participation communautaire et les partenariats interministériels et intergouvernementaux.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Les parents et les tuteurs, de même que les gouvernements du Yukon et des Premières nations, doivent s'employer à éliminer les chevauchements et à combler les lacunes sur les plans des programmes, de la communication, de la compréhension et des services destinés à l'ensemble des élèves des milieux ruraux.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation, de concert avec les gouvernements locaux des Premières nations et le ministère de la Santé et des Affaires sociales, devrait élaborer des stratégies d'intervention dans le cadre des programmes de prématernelle de maternelle et des écoles élémentaires.

**RECOMMANDATION 3.** Le gouvernement du Yukon et les gouvernements des Premières nations doivent affecter des fonds en vue d'accroitre les effectifs d'aides-enseignants et de tuteurs dans les écoles secondaires et élémentaires.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation, conjointement avec les Premières nations du Yukon, doit entreprendre une recherche afin d'examiner le taux élevé d'absentéisme parmi les élèves des Premières nations des régions rurales et d'élaborer des mesures à cet égard.

## COORDINATION DES RESSOURCES

**LE SYSTÈME D'ÉDUCATION DU YUKON** bénéficie des contributions provenant du Yukon Native Teacher Education Program (YNTEP = programme de formation des enseignants autochtones du Yukon) et du Centre des langues autochtones du Yukon (CLAY). Bien que le YNTEP et le CLAY exécutent bien leurs missions respectives, la coordination des ressources permettrait d'améliorer l'éducation et la formation linguistique.

Les Premières nations du Yukon perdent leur culture et leur langue à une vitesse alarmante. Les programmes éducatif et linguistique bénéficieraient d'une utilisation plus harmonieuse des ressources et d'une meilleure intégration des programmes et des services. Le ministère de l'Éducation et l'Association des enseignants du Yukon se sont associés au Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY) et au CLAY afin de promouvoir la sensibilisation interculturelle parmi les élèves et le personnel au Yukon.

La coordination des programmes et des services offerts par le CLAY et le YNTEP permettrait de nombreux avantages tels :

- diversifier les cours et rassembler les matières connexes sous une même unité administrative;
- partager les coûts rendant ainsi l'expansion des programmes plus abordable;
- obtenir un soutien et renforcir les programmes;
- effectuer le recrutement conjointement et partager le personnel de faculté;
- partager les installations et la technologie reliées à l'enseignement à distance;
- accroître l'autorité d'élaborer des cours convenables;
- fournir un plus grand éventail de programmes dont le contenu serait axé sur les Premières nations; et
- partager les bases de données.

**CLAY :** Le Centre des langues autochtones du Yukon (CLAY) a vu le jour en 1985. Il est financé par le gouvernement du Yukon; le directeur est payé par le CPNY. Le CLAY offre de la formation et délivre des attestations professionnelles aux enseignants autochtones du Yukon. Le personnel du CLAY et les aînés ont élaboré et offrent actuellement un programme d'accréditation de trois ans ainsi qu'un diplôme de recyclage de deux ans. De plus, le centre travaille étroitement avec l'Université de l'Alaska à Fairbanks afin d'implanter un programme que ces deux organismes ont élaboré ensemble et qui mène à un diplôme d'associé en sciences appliquées en enseignement des langues autochtones. Les diplômés ainsi que les étudiants qui sont inscrits à ces programmes œuvrent en tant qu'enseignants au Yukon, en Colombie-Britannique, dans les Territoires du nord-ouest et en Alaska. Ils élaborent des matériaux éducatifs pour les langues autochtones du Yukon (y compris le programme d'études), des leçons de langues sur livrets et sur cassettes, des dictionnaires, des matériaux de référence et des outils informatiques interactifs. Ils assistent également les Premières nations et d'autres organismes en matière de traduction et documentent les traditions, l'histoire et les noms d'endroits avec les aînés des Premières nations.

**YNTEP :** Le Collège du Yukon, de concert avec l'Université de Regina, a élaboré le Yukon Native Teacher Education Program (programme de formation des enseignants autochtones du Yukon) en 1989. Ce Programme dont la mission est de former les étudiants de descendance autochtone en vue d'obtenir un Baccalauréat en éducation et d'enseigner dans les écoles élémentaires du Yukon est financé par le gouvernement du Yukon. (Le YNTEP a récemment ajouté six places destinées à des Yukonnais non autochtones.) Ce programme reçoit l'approbation de l'Université de Regina, laquelle décerne les diplômes.

Les programmes éducatif et linguistique bénéficieraient d'une utilisation plus harmonieuse des ressources et d'une meilleure intégration des programmes et des services.

Le programme offre de vastes possibilités de stages. Il vise à former des enseignants avec les qualifications suivantes :

- la connaissance des méthodes d'enseignement et des techniques d'évaluations associées au programme d'études courant;
- la connaissance du développement de l'enfant;
- la formation en matière d'une approche portant sur l'éducation et l'apprentissage axée sur l'enfant;
- la volonté d'utiliser une approche multiculturelle dans la classe, tout en mettant l'emphase sur la culture autochtone; et
- une familiarité avec l'enseignement en milieu urbain et rural.

**PROGRAMMES DE COORDINATION :** Les programmes de coordination permettraient à ces deux organismes d'atteindre les objectifs des peuples des Premières nations de façon plus efficace c'est-à-dire donner un nouveau souffle à leurs langues et assurer leur survie. Les organismes peuvent tous les deux promouvoir la lecture, publier du matériel sur les langues autochtones, et enseigner l'alphabétisation en langues autochtones.

À l'heure actuelle, les étudiants du YNTEP ne reçoivent pas de formation en matière de linguistique autochtone. Un accroissement de programmes portant sur la culture et sur les langues enrichirait leur formation et leur permettrait d'enseigner les langues autochtones à leur tour. Il serait loisible d'élaborer une variété de méthodes pédagogiques et immersives relatives à l'enseignement des langues autochtones.

Un programme de mentorat pour les candidats du YNTEP serait utile. Le programme recevoir un soutien administratif, un financement adéquat et un leadership sans équivoque. Le mentorat est un élément essentiel à la formation de nouveaux enseignants. Les programmes de mentorat doivent être basés sur les normes nationales qui reflètent les objectifs des écoles et des communautés. Les mentors et les étudiants doivent se rencontrer régulièrement leur permettant ainsi de partager leurs expériences et de recommander certains changements.

**FORMATION DES ENSEIGNANTS :** Les enseignants autochtones ressentent le besoin d'inclure les aînés dans l'enseignement de la culture et des langues autochtones. La formation des enseignants autochtones doit reconnaître les besoins particuliers et les antécédents culturels des enfants autochtones.

Les matériaux de programme d'études doivent être élaborés en fonction des cultures des Premières nations du Yukon. La flexibilité est un élément clé. Un élément spécifique à une communauté ne conviendra pas nécessairement à une autre; le matériel éducatif doit toutefois pouvoir s'y adapter.

Les étudiants des Premières nations doivent recevoir une formation en langues autochtones durant leurs études menant à un diplôme ou à une accréditation. Les professeurs en langues et les aides enseignant devront suivre de tels cours. Les programmes devront être conçus en fonction du niveau linguistique de chacun. Nous avons besoin de méthodes innovatrices appuyées de matériaux scolaires, de dictionnaires et de grammaires.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le gouvernement du Yukon et le CPNY devraient étudier les façons selon lesquelles on pourrait harmoniser et coordonner les ressources actuellement fournies au YNTEP (Programme de formation des enseignants autochtones du Yukon) et au Centre des langues autochtones du Yukon (CLAY).

**RECOMMANDATION 2.** Le Programme éducatif des enseignants autochtones du Yukon et le Centre des langues autochtones du Yukon devraient considérer des moyens d'harmoniser et de coordonner leurs programmes.

Il serait loisible d'élaborer une variété de méthodes pédagogiques et immersives relatives à l'enseignement des langues autochtones.

## ÉLÈVES DES PREMIÈRES NATIONS

**LE SYSTÈME DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE DU YUKON** doit changer afin de répondre aux besoins des enfants autochtones. Les partenariats entre les gouvernements et les communautés autochtones ainsi que le ministère de l'Éducation et l'association des enseignants autochtones sont essentiels aux au succès de l'éducation publique au Yukon.

Une vision commune des objectifs du système d'éducation publique constitue le point de départ de l'amélioration des partenariats. Les familles et les communautés peuvent s'impliquer de telle sorte que soit favorisé le sens d'appartenance commun relatif au système scolaire et à l'environnement d'apprentissage.

Les valeurs des Premières nations sont intrinsèquement reliées à la nature et aux ressources naturelles. Certains peuples autochtones voient le système de l'éducation comme étant déconnecté de leur réalité et de leur culture. Il se peut que les élèves autochtones se forment une impression négative par rapport à l'école et qu'ils adoptent une attitude allant à l'encontre de leur réussite.

**ÉLÈVES DES PREMIÈRES NATIONS :** Les élèves autochtones ne réussissent pas aussi bien que leurs pairs non autochtones, et ils sont moins nombreux à compléter leurs études secondaires. Le Bureau du vérificateur général (2004) a souligné qu'il existe un écart important entre les autochtones qui vivent sur des réserves et les reste du Canada, et la période de temps nécessaire pour combler cet écart a augmenté légèrement, soit 27 ou 28 années.

Le programme d'études des Premières nations et les enseignants autochtones étaient censés favoriser une meilleure réussite scolaire chez les élèves autochtones mais cela ne s'est pas produit. Un changement systémique fondamental est essentiel afin que les élèves et les communautés autochtones réalisent leurs objectifs au point de vue de l'éducation. Le processus d'éducation doit respecter et mettre en valeur les traditions culturelles et sociales des Premières nations.

Une collaboration entre les Premières nations et le gouvernement du Yukon pourrait mener vers une nouvelle approche face à l'éducation chez les autochtones. Les élèves qui ne souhaitent pas s'inscrire dans un programme de formation générale peuvent plutôt choisir un programme alternatif. Un tel programme pourrait comprendre des cours de langues autochtones ou des cours techniques, menant à un métier ou axé sur l'apprentissage par l'expérience.

Le rôle historique des aînés dans les communautés autochtones consiste à transmettre les connaissances culturelles et spirituelles, les valeurs et les traditions. L'importance des aînés doit être reconnue au sein du système d'éducation publique et y trouver une place.

**SOUTIEN POUR LES ÉLÈVES :** En général, les Autochtones reconnaissent qu'il existe une certaine dysfonction sociale dans leurs familles et dans leurs communautés et que cela a des répercussions sur la capacité d'apprentissage de leurs enfants. Un enfant exposé à des conflits familiaux risque d'avoir des difficultés d'apprentissage et ce, dans n'importe quel système d'éducation. Une approche autochtone face à l'éducation doit reconnaître et gérer cette réalité. Souvent, le soutien destiné aux élèves arrive trop tard pour que l'intervention soit efficace, ou n'arrive par de tout. Lorsqu'un étudiant est finalement évalué et appuyé en vue de favoriser un apprentissage efficace, celui-ci accuse déjà un retard ou a carrément quitté les bancs de l'école.

Une collaboration entre les Premières nations et le gouvernement du Yukon pourrait mener vers une nouvelle approche face à l'éducation chez les autochtones.

Le *counselling* et d'autres formes de soutien peuvent améliorer la capacité d'apprentissage des élèves autochtones. Les intervenants peuvent conjuguer des stratégies d'intervention visant à déterminer pourquoi les élèves autochtones ne réussissent pas, et pourquoi le système d'éducation ne répond pas aux besoins des jeunes Autochtones.

Un programme d'éducation innovateur adapté aux besoins des Autochtones saurait utiliser des méthodes basées sur la collaboration et l'intégration afin de tirer profit des programmes et des services existants, y compris ceux qui proviennent des gouvernements fédéral, territorial et autochtones ainsi que des organismes communautaires. Les spécialistes qualifiés et le personnel auxiliaire sont disponibles dans chacune des communautés. Ces derniers sont en mesure de fournir aux élèves et à leurs familles le soutien social et culturel dont ils ont besoin.

**ÉLÈVES DÉCALÉS:** Le terme « élève décalé »((MacDonald 2005) désigne la personne qui est incapable de s'adapter et de faire la transition qui s'impose durant une des trois périodes importantes suivantes : l'introduction au milieu scolaire au niveau élémentaire; le passage de l'école élémentaire à l'école secondaire; et la transition du niveau secondaire au niveau postsecondaire. Il trouver des solutions visant à répondre aux besoins des jeunes quant à chacun de ces étapes critiques de leur vie.

Les Premières nations reconnaissent que l'apprentissage est un processus qui se prolonge dans le temps auquel on est continuellement soumis et qu'en soit, ce processus doit sans cesse s'adapter aux besoins de la famille, de l'enfant et de la société. Une mise en application efficace de l'approche autochtone concernant l'apprentissage continu fera en sorte que les enfants seront mieux préparés pour faire face à ces périodes importantes.

**Références**

Bureau du vérificateur général, 2004. *Affaires indiennes et du Nord Canada — Le programme d'enseignement et l'aide aux étudiants de niveau postsecondaire*. Communiqué. Novembre 2004. www.oag-bvg.gc.ca/domino/reports.nsf/html/20041105ce.html.

Dawn MACDONALD, 2005. *Gap Students: Perspectives of Commmunity Campus Committees.* www.yukoncollege.yk.ca/institutional_research/documents/GapStudentIssues.pdf

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation devrait contribuer à l'élaboration d'un plan d'exécution visant l'intégration des objectifs des Premières nations reliés à l'éducation dans le système d'éducation.

**RECOMMANDATION 2.** Les partenariats entre les gouvernements et les communautés autochtones, le ministère de l'Éducation et l'Association des enseignants autochtones devraient être mis en place avec l'appui des politiques actuelles.

**RECOMMANDATION 3.** Il serait loisible d'élaborer, de mettre en place et de financer des méthodes d'enseignement alternatives afin d'atteindre les objectifs de Premières nations à l'heure actuelle concernant l'éducation.

**RECOMMANDATION 4.** Les aînés autochtones devraient avoir la possibilité de participer de façon plus significative en ce qui a trait à l'éducation des jeunes Autochtones.

**RECOMMANDATION 5.** Le *counselling* et d'autres formes de soutien devraient être offerts aux élèves autochtones, le cas échéant.

Les intervenants peuvent conjuguer des stratégies d'intervention visant à déterminer pourquoi les élèves autochtones ne réussissent pas, et pourquoi le système d'éducation ne répond pas aux besoins des jeunes Autochtones.

## Section 3 : Enjeux communautaires

### ALPHABÉTISATION ET CAPACITÉS DE LECTURE ET D'ÉCRITURE

Tous les Yukonnais doivent **AMÉLIORER LEURS CAPACITÉS DE LECTURE ET D'ÉCRITURE**. Sans ces capacités, le Yukon ne sera pas entièrement en mesure de répondre aux besoins de sa société et ne pourra pas faire face à la croissance économique prévue. Le Partenariat en perfectionnement des compétences du Yukon est proposé comme moyen efficace d'améliorer l'alphabétisation et les compétences essentielles.

Selon l'Enquête internationale de 2003 sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (RHDSC et Statistique Canada, 2005), 34 % des Yukonnais ne possèdent pas le degré d'alphabétisation leur permettant de participer activement à l'avenir social, économique et politique du Yukon.

On observe les besoins les plus criants au sein des collectivités, particulièrement dans la population autochtone. L'information annotée et de recherche indique que les élèves autochtones ne présentent pas le même degré d'alphabétisation que leurs homologues non autochtones.

**FACTEURS ENTRAVANT L'ALPHABÉTISATION :** Dans le cadre d'un examen de la stratégie d'alphabétisation (gouvernement du Yukon, 2006), les intervenants ont mis en évidence plusieurs facteurs qui entravent l'alphabétisation :

- Salaires disproportionnellement faibles et formation inadéquate chez les travailleurs préscolaires.
- Absence de financement durable pour les initiatives d'alphabétisation.
- Absence de programmes d'alphabétisation familiale.
- Absence de services spécialisés pour les enfants et les élèves à risque/handicapés.
- Relations tendues entre les éducateurs communautaires et les familles.
- Formation insuffisante sur la langue autochtone.
- Absence de programme d'études adapté à la culture.
- Absence de points de repère en alphabétisation.
- Programmes insuffisants sur les campus collégiaux du Yukon pour les apprenants présentant de faibles degrés d'alphabétisation et les difficultés qui en découlent.
- Besoin d'instaurer une réflexion novatrice afin de mieux répondre aux besoins précis des élèves/apprenants à tous les niveaux.

**ALPHABÉTISATION ET EMPLOI :** Selon l'Enquête internationale de 2003 sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (RHDSC et Statistique Canada, 2005), l'alphabétisation est associée au succès économique et à la productivité. L'enquête indique également que le milieu de travail en évolution exige des degrés plus élevés d'alphabétisation, que de nombreux Canadiens ne possèdent pas.

Selon un rapport du programme pancanadien des indicateurs en éducation (Statistique Canada et Conseil canadien des ministres de l'Éducation, 2006), les compétences suivantes sont essentielles pour trouver et conserver un emploi au Canada :

- lire des textes
- utiliser des documents
- rédaction et numératie (de mathématique de base à comptabilité)
- communications orales

- capacité de réflexion (résolution de problèmes, prise de décisions, réflexion critique, planification des tâches professionnelles et organisation et récupération de l'information)
- collaboration avec les autres
- utilisation de l'ordinateur
- apprentissage continu

L'information annotée et de recherche indique que les élèves autochtones ne présentent pas le même degré d'alphabétisation que leurs homologues non autochtones.

Selon le rapport (Statistique Canada et le Conseil canadien des ministres de l'Éducation, 2006), ces compétences essentielles « constituent l'assise de l'apprentissage de toutes les autres compétences et permettent aux gens d'évoluer dans leur emploi et de s'adapter au changement dans le milieu de travail ». L'organisme laisse sous-entendre qu'une amélioration de 1 % des compétences essentielles chez chaque travailleur fera augmenter le produit intérieur brut du Canada de 1,5 %.

La pénurie actuelle de gens de métier compétents et de travailleurs généraux au Canada et dans le monde occidental a amené le gouvernement du Yukon à examiner le besoin de renouveler les programmes de compétences essentielles. Les prix plus élevés des métaux, les meilleurs prospects d'exploitation du pétrole et du gaz et le règlement des revendications territoriales et des ententes d'autonomie gouvernementale des Premières nations du Yukon laissent supposer que le Yukon est entré dans une période de croissance économique. Alors que le territoire s'efforce de renforcer et de diversifier son économie, les Yukonnais doivent avoir des possibilités de renforcer ces compétences essentielles.

Le rapport révèle que plus de 40 % des Canadiens en âge de travailler ne possèdent pas les compétences nécessaires pour exécuter les fonctions de base de leur emploi (Statistique Canada et le Conseil canadien des ministres de l'Éducation, 2006). De nombreuses personnes ayant le potentiel d'acquérir une accréditation spécialisée dans des professions ou des métiers précis ont été gênées par leur manque de compétences essentielles.

**EFFORTS ANTÉRIEURS LIÉS À L'ALPHABÉTISATION :** Au Yukon, les programmes de compétences essentielles ou d'alphabétisation ont généralement été exécutés de façon ponctuelle. La formation et le recyclage n'ont pas toujours été intégrés dans ces efforts. En outre, la formation sur les compétences essentielles ne constitue pas un élément de base de la majorité des formations liées à l'emploi. Même lorsque cela est le cas, cette formation n'est pas donnée à long terme, de façon durable.

Cinq consultations sur l'alphabétisation ont été menées depuis 1999. En 2000, la Direction de l'enseignement postsecondaire a mené une importante consultation à l'échelle du Yukon afin de tenter d'élaborer une stratégie d'alphabétisation pour le Yukon. Une autre consultation à l'échelle du territoire a été menée en 2006 pour évaluer les besoins des Yukonnais en matière d'alphabétisation, dans la perspective d'actualiser la stratégie selon les besoins. L'examen de 2006 a révélé que les buts, les priorités et les objectifs décrits dans la stratégie initiale sont encore pertinents, mais qu'ils ne sont pas respectés (gouvernement du Yukon, 2006).

Au cours de la consultation de 2000, les dirigeants des Premières nations ont affirmé que le système d'éducation du Yukon ne répond pas aux besoins des peuples des Premières nations répartis dans le territoire. En outre, les données de la Division des écoles publiques indiquent que les résultats scolaires obtenus dans les régions rurales et chez les élèves des Premières nations, bien qu'ils s'améliorent, sont inférieurs aux résultats obtenus par le reste de la population du Yukon.

De nombreuses personnes ayant le potentiel d'acquérir une accréditation spécialisée dans des professions ou des métiers précis ont été gênées par leur manque de compétences essentielles.

**AMÉLIORATION DES CAPACITÉS DE LECTURE ET D'ÉCRITURE :** Les collectivités souhaitent participer davantage au processus décisionnel. Les résidents locaux et les gouvernements des Premières nations sont d'avis qu'ils n'ont pas le pouvoir de résoudre leurs propres problèmes. Bien que certaines collectivités disposent de comités qui tentent de répondre aux besoins en matière d'éducation, il manque un sens de collaboration ou d'influence pour apporter tout changement systémique.

Il est nécessaire de soutenir activement la création ou le maintien des structures communautaires qui confèrent aux collectivités et aux Premières nations un rôle décisif leur permettant de répondre à leurs propres besoins en matière d'alphabétisation. Ces organismes communautaires exécutent les tâches suivantes :

- établir les besoins en matière d'alphabétisation de la collectivité
- mettre en évidence les lacunes des services
- déterminer quels sont les programmes et les services d'alphabétisation offerts dans la collectivité
- planifier et mener des activités pour veiller à ce que les services d'alphabétisation soient mis à la disposition des personnes de l'endroit
- surveiller et évaluer le progrès réalisé
- échanger des idées avec d'autres comités d'alphabétisation communautaires et avec le Partenariat en perfectionnement des compétences
- s'il y a lieu, nommer des représentants du Partenariat en perfectionnement des compétences

**PARTENARIAT EN PERFECTIONNEMENT DES COMPÉTENCES :** L'alphabétisation est la responsabilité de tous. Aucun organisme ni aucune compétence ne peut, à lui seul, en prendre l'entière responsabilité. Il faudra coordonner les efforts de tous les partenaires pour s'assurer que les Yukonnais acquièrent de solides compétences en alphabétisation.

Ce nouveau partenariat doit examiner les éléments de la formation sur l'alphabétisation et sur les compétences essentielles. Il doit être structuré d'une façon qui permet à tous les intervenants de se sentir responsables de trouver une solution grâce à une planification et à un processus décisionnel consensuels.

Un partenariat en perfectionnement des compétences du Yukon (PPCY) comprendrait des représentants des intervenants suivants :

- Premières nations
- Entreprises
- Syndicats
- Campus collégiaux du Yukon
- Développement de la petite enfance
- RHDCC
- Ministères de l'éducation, du développement économique, de la santé et des affaires sociales et de la justice
- Coalition Yukon Learn/LDAY/Yukon Literacy
- Bibliothèques publiques
- Association des enseignantes et enseignants du Yukon
- Collectivités (dont la Association of Yukon Communities)

Le Partenariat en perfectionnement des compétences doit examiner plusieurs problèmes critiques. Les élèves des Premières nations n'acquièrent pas les compétences essentielles requises pour atteindre leur plein potentiel et pour contribuer de façon significative et productive à leur collectivité.

Il faudra coordonner les efforts de tous les partenaires pour s'assurer que les Yukonnais acquièrent de solides compétences en alphabétisation.

Le partenariat doit évaluer les progrès réalisés aux diverses étapes du développement de l'alphabétisation (préscolaire, école publique, postsecondaire) et déterminer si ces progrès sont acceptables. S'ils ne le sont pas, les partenaires doivent décrire les résultats qui seraient satisfaisants. Ils doivent établir des étalons à respecter dans les services de garde, les écoles et les campus collégiaux. Ils doivent élaborer un plan détaillé afin de s'assurer que ces efforts sont couronnés de succès; ce plan doit comprendre des indicateurs qui mesurent le degré de succès.

Le Partenariat en perfectionnement des compétences appuierait les initiatives communautaires et coordonnerait et améliorerait les activités d'alphabétisation de plusieurs façons, soit les suivantes :

- Former une équipe générale de gens qui s'engagent à améliorer les compétences des Yukonnais.
- Concevoir et élaborer un modèle de formation qui convient au marché du travail du Yukon.
- Appliquer ce modèle à l'échelle du territoire en ayant recours aux fournisseurs de services actuels.
- Offrir des ressources aux organismes membres pour concrétiser le perfectionnement des compétences essentielles.
- Promouvoir l'importance les compétences essentielles comme outil économique.
- Coordonner et superviser les programmes et la formation liés aux compétences essentielles.
- Faciliter l'établissement d'étalons en alphabétisation à l'échelle du territoire.
- Surveiller et évaluer le succès des activités.
- Rendre durables les activités d'alphabétisation couronnées de succès.

Les intervenants devront établir le mandat du partenariat et définir les rôles et les responsabilités. Cela peut signifier qu'il faudra supprimer ou intégrer certains partenariats déjà constitués. Ceux-ci doivent déterminer la façon de structurer le partenariat afin d'assurer l'orientation, la concentration, la cohésion et la coordination. Les partenaires doivent rationaliser les ressources disponibles afin de tenir compte de cette question fondamentalement importante.

Il faut regrouper les ressources actuelles en alphabétisation et affecter de nouvelles ressources afin d'appuyer le changement systémique. Cela devrait réduire le chevauchement et la concurrence qu'on observe actuellement.

Les partenaires doivent poursuivre des buts et des objectifs précis, concis et facilement compréhensibles et doivent être en mesure de les communiquer efficacement. En outre, ils devront déterminer les ressources qui sont facilement disponibles. Il faut mettre en place un système d'évaluation complet pour mesurer l'atteinte des buts.

Au cours des deux premières années de mise en œuvre de la stratégie, il est primordial d'accorder la priorité aux jeunes adultes. Au fur et à mesure que les débouchés se présenteront, il sera essentiel que les jeunes du Yukon soient en mesure d'acquérir les compétences nécessaires. Il faut dresser des inventaires des programmes et des services afin de mettre en évidence les lacunes

des programmes d'acquisition des compétences essentielles. Il sera alors de mise d'élaborer un plan d'action détaillé, fondé sur l'information recueillie dans le processus d'inventaire.

Au fur et à mesure que les débouchés se présenteront, il sera essentiel que les jeunes du Yukon soient en mesure d'acquérir les compétences nécessaires.

**APPRENTISSAGES TIRÉS :** Dans le Core Skills Development Partnership de Birmingham du R.-U., lancé en 1998, on a décelé plusieurs facteurs nécessaires au succès, soit les suivants :

- On a reconnu le besoin d'apporter un changement important et systémique.
- Le financement était établi en fonction du plan et durable.
- Les parents étaient des participants précieux et actifs.
- L'élaboration et l'exécution du programme d'études étaient souples et diversifiées.
- Les étalons d'alphabétisation étaient clairement définis.
- Tous les éducateurs avaient suivi une formation en alphabétisation.
- La pratique de l'alphabétisation a été mise en œuvre dans les programmes et les services du niveau secondaire.

Les initiatives de formation en alphabétisation et sur les compétences qui sont efficaces doivent être mises en évidence, renouvelées et supervisées pour qu'on puisse s'assurer qu'elles continuent de répondre aux nouveaux besoins de la collectivité en matière d'alphabétisation. Les programmes ne donnant pas des résultats satisfaisants doivent être abandonnés et leurs ressources doivent être réinvesties dans des initiatives offrant de meilleures perspectives de succès.

Ce sont les collectivités qui connaissent le mieux leurs propres problèmes et qui connaissent souvent les solutions. Elles doivent pouvoir compter sur leurs gouvernements pour faciliter, coordonner et soutenir leurs efforts de résolution de problèmes. Bien que la nécessité d'équilibrer l'autonomie locale et la responsabilisation soit un élément valable, il est possible de réaliser cet équilibre efficacement en établissant des buts et des objectifs, des critères adéquats et un suivi efficace.

**RÉFÉRENCES**

Ministère de l'Éducation. 2001. *Stratégie d'alphabétisation du Yukon de 2001*. www.education.gov.yk.ca/pdf/yukon_literacy_strategy.pdf.

Gouvernement du Yukon. 2006. *Examen de la Stratégie d'alphabétisation du Yukon*. Whitehorse : Gouvernement du Yukon.

RHDCC et Statistique Canada. 2005. *Miser sur nos compétences : résultats canadiens de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes (EIACA) de 2003*. Ottawa : Ressources humaines et Développement des compétences Canada et Statistique Canada.

Statistique Canada et le Conseil canadien des ministres de l'Éducation. 2006. *Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation*. Ottawa : Statistique Canada et le Conseil canadien des ministres de l'Éducation.

Ce sont les collectivités qui connaissent le mieux leurs propres problèmes et qui connaissent souvent les solutions.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation doit faciliter la création de structures organisationnelles locales et territoriales permettant d'appliquer une approche coordonnée des divers besoins des Yukonnais en matière d'alphabétisation.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation doit promouvoir la formation de comités d'alphabétisation compétents au sein de chaque collectivité et évaluer les réalisations des comités actuels.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation du gouvernement du Yukon doit offrir un soutien, une expertise et des ressources pour appuyer le renforcement de la capacité locale.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation doit soutenir le Collège du Yukon, les écoles publiques et les centres préscolaires et les gouvernements de Premières nations pour aider les collectivités à atteindre les objectifs d'alphabétisation fixés à l'échelle locale.

**RECOMMANDATION 5.** Le ministère de l'Éducation doit établir des mesures permettant aux locaux de surveiller et d'évaluer constamment les services d'alphabétisation.

**RECOMMANDATION 6.** Le ministère de la Santé et des Affaires sociales doit augmenter le salaire des éducateurs de la petite enfance pour qu'il corresponde à celui des assistants en éducation.

**RECOMMANDATION 7.** Les ministères de l'Éducation et de la Santé et des Affaires sociales, le Collège du Yukon, les Premières nations et les organismes de service de garde à but non lucratif doivent améliorer ou élaborer des programmes qui répondent aux besoins des enfants d'âge préscolaire en matière d'alphabétisation.

**RECOMMANDATION 8.** Le ministère de l'Éducation doit prolonger les programmes d'alphabétisation couronnés de succès, comme les programmes de rattrapage en lecture et de tutorat extrascolaire, et continuer de former les éducateurs pour qu'ils puissent évaluer et prendre en charge les enfants ayant des difficultés en alphabétisation.

**RECOMMANDATION 9.** Le ministère de l'Éducation et le Collège du Yukon doivent élaborer et offrir à tous les enseignants des cours obligatoires d'enseignement de l'alphabétisation.

**RECOMMANDATION 10.** Le ministère de l'Éducation doit constamment évaluer les élèves pour déterminer leurs difficultés en alphabétisation et, s'il y a lieu, appuyer les écoles qui souhaitent offrir des mesures de soutien adéquates à ces élèves.

**RECOMMANDATION 11.** Le ministère de l'Éducation et les organismes d'alphabétisation doivent aider le Collège du Yukon à créer des cours et des services qui permettront aux élèves qui n'ont pas atteint les objectifs repères du secondaire à surmonter leur faible degré d'alphabétisation et à entreprendre des études postsecondaires ou à trouver un emploi.

**RECOMMANDATION 12.** Le ministère de l'Éducation, les organismes d'alphabétisation et le Collège du Yukon doivent élaborer de nouveaux programmes d'alphabétisation en milieu de travail en fonction des compétences essentielles de RHDCC et former les instructeurs pour leur permettre d'enseigner ces programmes.

**RECOMMANDATION 13.** Le ministère de l'Éducation, le Collège du Yukon, le ministère de la Santé et des Affaires sociales et Service Canada doivent se regrouper pour élaborer un programme de formation préalable à l'emploi destiné aux personnes bénéficiant de l'aide sociale.

## APPRENTISSAGE DE LA PETITE ENFANCE

**AFIN DE RENFORCER** la capacité du Yukon de répondre aux besoins des enfants et de leur famille, les gouvernements – fédéral, territorial et de Premières nations – sont responsables d'appuyer la législation, la planification, la budgétisation, la formation et l'élaboration des politiques rattachées aux programmes d'apprentissage de la petite enfance. Ces programmes doivent intégrer les pratiques exemplaires associées aux initiatives d'apprentissage précoce couronnées de succès. Chaque programme doit comporter une approche souple afin de tenir compte des besoins des familles et de la collectivité desservie.

On a effectué énormément de recherche pour comparer la façon dont les programmes d'apprentissage de la petite enfance (APE) sont offerts d'un pays à l'autre. Un regroupement d'études internationales (OCDE, 2001) a permis de décrire plusieurs éléments stratégiques qui sont essentiels aux programmes d'APE efficaces.

- Approche systémique et intégrée de l'élaboration et de l'application des politiques.
- Partenariat solide et équitable avec les intervenants du système d'éducation.
- Méthode universelle d'accès qui accorde une attention particulière aux enfants nécessitant un soutien spécial.
- Investissement public considérable dans les services et l'infrastructure.
- Approche participative de l'amélioration et de l'assurance de la qualité.
- Conditions de formation et de travail acceptables pour les employés.
- Attention systématique accordée au suivi et à la collecte des données.
- Cadre stable et programme durable pour la recherche et l'évaluation.

Il importe de disposer d'un éventail d'options pour offrir des programmes d'apprentissage de la petite enfance qui tiennent compte de diverses valeurs et croyances.

**NÉCESSITÉ DE L'APE :** Au cours des 30 dernières années, la demande en services aux enfants a augmenté. Un grand nombre de raisons expliquent ce phénomène, sont les suivants :

- Changements dans les données démographiques du pays.
- Plus grand nombre de parents poursuivant des études postsecondaires, sous une forme ou une autre.
- Plus grand nombre de familles bi-actives.
- Plus grand nombre de familles monoparentales.
- Plus grand nombre de femmes au sein de la population active.

Ces tendances sont susceptibles de demeurer inchangées, étant donné la hausse du coût de la vie et la demande accrue en travailleurs non qualifiés et professionnels.

**MEMBRE D'UNE FAMILLE :** Les familles sont diversifiées et présentent un éventail d'attributs, de forces, d'attitudes, d'expériences et de capacités. Les programmes de soins aux enfants doivent pouvoir établir un lien avec chaque type de famille. Il doit y avoir une communication entre les professionnels des soins aux enfants et les parents, même si cela représente un défi. De nombreux parents se sentent coupables que d'autres personnes s'occupent de leurs enfants, alors que d'autres manquent de confiance quant vient le temps de repondre aux besoins de leur enfant. L'étude *Early Years Study* (McCain et Mustard, 1999) affirme ceci : « … les bons programmes de développement de la petite enfance qui font participer les parents ou d'autres gardiens principaux peuvent influencer la façon dont ceux-ci traitent les enfants et peuvent considérablement améliorer les résultats liés au comportement des enfants » (p. 52).

Les programmes de soins aux enfants doivent pouvoir établir un lien avec chaque type de famille.

Certains programmes de garde d'enfants sont exploités par des conseils de bénévoles ou des comités consultatifs principalement formés de parents. Cette structure donne lieu à une communication et à une rétroaction entre les familles et les membres du personnel. La participation parentale est un des éléments de base de tout programme d'aide préscolaire aux Autochtones. Les soins aux enfants constituent une responsabilité partagée et c'est par la collaboration qu'on obtient les meilleurs résultats.

**APPROCHE COORDONNÉE :** Il faut instaurer d'autres mesures de soutien communautaire – autres que celles que les programmes d'éducation de la petite enfance peuvent offrir. Un rapport issu de la C.-B. (Ball, 2004) traite d'un modèle de service communautaire articulé autour des programmes de garde d'enfants. Ce modèle permet d'utiliser une approche coordonnée des services offerts aux enfants et aux familles.

Une telle approche peut donner lieu à un soutien accessible et abordable dont les familles peuvent bénéficier en cas de besoin. Elle permet de mettre en évidence les éventuels problèmes avant que ceux-ci deviennent majeurs, sous-tend une approche proactive et de soutien du travail avec les familles et accroît la coordination entre les fournisseurs de services. Plusieurs Premières nations de la C.-B. ont recours à ce type de prestation de services.

Cette approche s'inscrit dans le Projet de collaboration interministérielle (PCI) des ministères de l'Éducation, de la Santé et des Affaires sociales et de la Justice du Yukon. Le rapport final sur le PCI (gouvernement du Yukon, 2004) met en évidence certaines des pratiques exemplaires du territoire en ce qui concerne la prestation de services coordonnés. Parmi les exemples, citons le Teen Parent Centre, où on répond aux besoins des enfants et de leurs jeunes parents, ce qui bénéficie à toute la famille. Le Whole Child Project, qui est mis en œuvre à l'école élémentaire de Whitehorse, constitue une autre initiative de collaboration couronnée de succès.

**AVANTAGES ÉCONOMIQUES :** Outre la valeur intrinsèque de la prestation des soins de grande qualité aux enfants en bas âge, on observe également des avantages économiques. Le fait d'avoir accès à des services de garde d'enfants permet aux parents d'être davantage employables. Si l'accès aux services est limité, les parents sont moins aptes à perfectionner leur éducation et leur formation et à progresser dans le milieu de travail. Un document préparé par le Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants du Canada (2006) indique ceci : « Du point de vue économique, plusieurs récentes analyses des coûts-avantages ont révélé que même si les services de garde de qualité ne procuraient que des avantages réduits à modérés, ceux-ci seraient néanmoins suffisamment importants pour justifier la réglementation et le soutien financier des services de garde par l'État. » (p. 2).

Plusieurs facteurs sont essentiels pour assurer la grande qualité des programmes d'apprentissage précoce et de soins.

- Personnel bien formé
- Conformité à des normes de sécurité et de ratios enfants-employés
- Environnement physique sain
- Programmes utiles au développement et pertinents sur le plan culturel
- Rôle significatif pour les parents

Les soins aux enfants constituent une responsabilité partagée et c'est par la collaboration qu'on obtient les meilleurs résultats.

Certains pays reconnaissent la valeur des programmes préscolaires et de garde d'enfants de grande qualité. Par exemple, en Suède, au Danemark et en Nouvelle-Zélande, les programmes d'apprentissage de la petite enfance sont perçus comme une responsabilité gouvernementale aussi importante que l'éducation publique et postsecondaire. La Suède se situe à l'extrémité du prisme, car le pays investit 2 % de son produit intérieur brut (PIB) dans les programmes d'apprentissage précoce et de garde d'enfants. Parmi les 14 pays visés par une étude de 2006 (OCDE, 2006), le Canada est le pays qui investit le moins dans ce domaine – 0,25 % du PIB. En outre, un rapport canadien a révélé que les faibles dépenses engagées pour l'apprentissage de la petite enfance sont rattachées « non seulement à un faible accès et à l'inégalité, mais également à une faible qualité caractérisée par de faibles salaires d'employé, une infrastructure limitée et des installations matérielles de faible qualité » (Friendly, 2006).

L'accès ne doit pas être déterminé par ce que les familles peuvent s'offrir. Dans de nombreuses régions du Canada, dont le Yukon, le financement insuffisant représente un problème fréquent. Par ailleurs, les initiatives annuelles peuvent gravement réduire la capacité d'un organisme d'offrir des programmes stables et de planifier à long terme. Certains gouvernements de Premières nations, comme les Premières nations de Champagne et de Aishihik, la Première nation Kwanlin Dün et la nation Tr'ondëk Hwëch'in, offrent un soutien financier et non financier pour les programmes d'apprentissage précoce et de soins destinés aux enfants et à leur famille. Les Premières nations de moindre envergure peuvent être incapables d'affecter de telles ressources.

Le monde des affaires peut contribuer de plusieurs façons pour permettre même aux familles à faible revenu d'avoir accès à des soins de grande qualité pour leurs enfants.

- Garde d'enfants sur place
- Heures de travail souples
- Options de télétravail
- Jours de congé payé pour s'occuper d'enfants malades ou pour effectuer d'autres tâches familiales
- Prestations parentales et de maternité
- Investissement par le biais de dons non financiers et de soutien financier

**FORMATION :** Les programmes d'éducation de la petite enfance de grande qualité exigent un personnel bien formé. Les gouvernements et les conseils et les comités qui gèrent et exploitent ces programmes doivent soutenir la formation et le perfectionnement professionnel

Dans certaines régions, les fournisseurs de services de garde d'enfants doivent posséder un diplôme en développement de la petite enfance (DPE). Ce n'est pas le cas au Yukon, même si le *Child Care Regulations* (1995) rattaché à la *Child Care Act* (révisée en 2002) établit des exigences en matière de formation du personnel (les membres du personnel doivent posséder un plan de formation et être en voie d'obtenir leur accréditation).

Pour le personnel débutant, la formation doit figurer au nombre des responsabilités quotidiennes. Cela peut signifier que les frais de cours doivent être intégrés au budget de fonctionnement de ces programmes de garde d'enfants. Le perfectionnement professionnel pourrait être intégré à titre d'avantage payé aux employés de service de garde d'enfants, tout comme cela l'ait dans certaines autres professions. Les employés de niveau supérieur doivent être encouragés et soutenus dans leur apprentissage continu, qui peut prendre la forme de conférences, d'accès à des ressources professionnelles et de l'examen des nouveautés dans le domaine. Certains programmes d'aide préscolaire aux Autochtones compte parmi leurs employés un enseignant certifié qui planifie l'élément éducatif du programme.

L'observation de l'apprentissage et du comportement des enfants représente une partie importante de tout programme de garde d'enfants. Cette observation permet aux éducateurs de la petite enfance d'effectuer un suivi des changements qui indiquent une meilleure compréhension de l'enfant ou qui mettent en évidence des problèmes qu'on peut devoir résoudre grâce à un soutien, à une discussion avec les parents et à des mesures correctives. Les travailleurs dans le domaine de la garde d'enfants doivent avoir une bonne connaissance du développement de l'enfant afin d'être en mesure d'établir efficacement si un enfant a besoin d'une aide ou d'une intervention.

Dans de nombreuses régions du Canada, dont le Yukon, le financement insuffisant représente un problème fréquent.

Le Collège du Yukon offre un programme de DPE. D'autres initiatives de formation aident à répondre au besoin de diversification des possibilités d'apprentissage ouvertes aux personnes œuvrant dans le domaine. Une de ces initiatives est financée par le Fonds de formation communautaire du ministère de l'Éducation. Les employés du Centre de développement de l'enfant collaborent avec des employés en garde d'enfants de Whitehorse, de Dawson et de Watson Lake afin d'aider les enfants à améliorer leur alphabétisation et à acquérir des compétences sociales et en communication. Le programme Partenaires pour les enfants est un autre programme qui offre une formation aux travailleurs en garderie.

**SALAIRES :** Bien que les professionnels de la petite enfance effectuent un travail louable, leurs salaires ne sont pas à la hauteur de leur travail. Il faut tenir compte du problème des salaires peu élevés afin d'offrir des mesures incitatives aux gens qui songent à faire carrière dans ce domaine et d'encourager les travailleurs déjà en poste à continuer leur formation et à bénéficier de possibilités d'avancement et de reconnaissance. Sans rémunération adéquate, le domaine continuera d'afficher un taux de roulement élevé, lequel rend difficile le maintien de la gamme des soins auxquels les enfants ont droit et qu'ils méritent.

Selon le budget de fonctionnement et d'entretien de 2006-2007 du gouvernement du Yukon (gouvernement du Yukon, 2006), les dépenses estimatives par étudiant de l'école publique en 2006-2007 s'élèvent à tout juste un peu moins de 13 000 dollars. Pour la même période, l'estimation des fonds et des subventions de fonctionnement des services de garde d'enfants se chiffre à environ 3 500 dollars par place de services de garde (autrement dit, il s'agit du montant par place accréditée, et non par enfant; il y a des listes d'attente de services dans de nombreux établissements). Les taux de subvention n'ont pas augmenté depuis 2000 et le financement gouvernemental visant à majorer les salaires du personnel n'a pas augmenté parallèlement à la hausse du coût de la vie.

Les salaires annuels du personnel en garderie se situent généralement entre 20 000 dollars et 42 000 dollars, alors que ceux des enseignants sont de l'ordre de 39 000 dollars à 83 900 dollars. La différence est énorme et bien que les niveaux d'éducation varient entre les professions, l'importance du travail auprès des enfants est comparable. En outre, les directeurs de programme de services de garde doivent exécuter des tâches administratives et de supervision qui s'ajoutent au travail auprès des enfants. Il faut donc combler cet énorme écart dans les salaires.

**AIDE PRÉSCOLAIRE AUX AUTOCHTONES :** En 1995, le gouvernement fédéral a institué l'aide préscolaire aux Autochtones (APA) afin de faciliter le développement et la maturité scolaire des enfants inuits et des Premières nations habitant des centres urbains et de grandes collectivités du Nord. Les projets d'APA comprennent les éléments suivants :

- Activités préscolaires et de développement offertes aux enfants au cours des deux années précédant l'entrée à l'école
- Participation et soutien des parents

- Soutien des jeunes enfants qui se préparent à entreprendre un programme scolaire
- Soutien des enfants bénéficiant d'une APA qui entrent dans le système scolaire régulier
- Coordination des services communautaires

Les taux de subvention n'ont pas augmenté depuis 2000 et le financement gouvernemental visant à majorer les salaires du personnel n'a pas augmenté parallèlement à la hausse du coût de la vie.

Trois Premières nations ont initialement été sélectionnées pour participer aux programmes d'APA, soit les Premières nations Tr'ondëk Hwëch'in de Dawson, Kwanlin Dün de Whitehorse et Liard de Upper Liard, en C.-B. Le programme de services de garde du Conseil de Teslin Tlingit a subséquemment reçu un financement pour l'APA.

**AUTRES INITIATIVES :** Plusieurs autres programmes et organismes ont appuyé l'apprentissage de la petite enfance au Yukon.

- L'Initiative de garde d'enfants à l'intention des Premières Nations et des Inuits, un projet financé par le gouvernement fédéral lancé en 1994 et administré par le Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY).
- L'initiative Grandir ensemble, qui a été lancée en 1992 et a fait la promotion du développement sain des enfants, a offert un soutien aux parents et a contribué au mieux-être culturel communautaire.
- La Child Care Capital Development Grant, la subvention directe de fonctionnement et le programme de subventions du gouvernement du Yukon.
- Le Child Development Centre, qui offre des services d'intervention précoce pour les enfants, de la naissance à cinq ans.
- Le Programme canadien de nutrition prénatale, qui finance une gamme de programmes permettant aux collectivités d'aider les femmes à faire des choix sains, afin d'enfanter des bébés en santé.
- Le Collège du Yukon, qui offre des cours en développement de la petite enfance (dans certains peuvent être suivis à temps partiel dans les collectivités).
- Le Partenariat pour les enfants, qui offre des ateliers, une formation et un soutien aux parents, aux gardiens et à d'autres professionnels.
- Les programmes préscolaires à Whitehorse et dans certaines collectivités.
- Le Comité d'action en alphabétisation, financé par le gouvernement du Yukon, qui aide aux programmes à acquérir la documentation d'apprentissage tenant compte du développement et aide les enfants à acquérir des compétences en communication et en alphabétisation.

**PROGRAMMES COURONNÉS DE SUCCÈS :** Les projets d'aide préscolaire aux Autochtones (APA) établissent un cadre de planification et de mise en œuvre de programmes couronnés de succès. Ce cadre comprend les six éléments suivants :

1. culture et langue
2. éducation
3. promotion de la santé
4. nutrition
5. soutien social
6. participation parentale

CULTURE ET LANGUE : Le fait de rehausser, chez les enfants, la connaissance de leurs propres racines culturelles et des autres cultures présentes dans la collectivité renforce l'estime de soi. Un programme de renaissance de la langue autochtone, qui offre aux jeunes enfants une formation

linguistique dans un cadre d'immersion, peut aider à augmenter l'utilisation d'une langue particulière.

ÉDUCATION : Le fait de susciter l'intérêt à l'égard de l'apprentissage continu et d'offrir des expériences d'apprentissage axées sur le développement stimule les enfants et les prépare à des études plus poussées. Les liens solides avec les écoles communautaires sont importants. Les éducateurs doivent valoriser et respecter le travail de chaque école auprès des enfants, qu'ils œuvrent pour un programme de petite enfance ou dans une école publique.

Le fait de susciter l'intérêt à l'égard de l'apprentissage continu et d'offrir des expériences d'apprentissage axées sur le développement stimule les enfants et les prépare à des études plus poussées.

PROMOTION DE LA SANTÉ : Cet élément aide les enfants à faire des choix sains et à prendre soin d'eux tout au long de leur croissance. Des visites de professionnels de la santé sont intégrées au programme et les parents participent, lorsque cela est possible.

NUTRITION : Cet élément comprend la mise à disposition d'aliments sains pour nourrir les enfants et la sensibilisation des parents à la relation existant entre le régime des enfants et leur capacité d'apprendre. Les aliments traditionnels peuvent être facilement intégrés aux menus et aux activités.

SOUTIEN SOCIAL : Les familles doivent s'informer des ressources et des services communautaires offerts. Les programmes d'APA collaborent avec les fournisseurs de services et veillent à ce que les familles sachent comment établir un lien avec ces ressources.

PARTICIPATION PARENTALE : Le soutien et l'apprentissage des enfants se font également au sein de leur famille. Lorsque les parents sont les bienvenus et pris en compte, les avantages sont considérables. Ils peuvent participer par le biais du Comité consultatif des parents, par le biais d'un bénévolat dans le cadre du programme, en étant présents aux séances d'information aux parents et par d'autres moyens.

Les parents participant à un programme de garde d'enfants de grande qualité peuvent en apprendre davantage sur les aspects suivants du rôle parental :
- Contribuer au développement de leurs enfants
- Avoir des relations parent-enfant plus positives
- Acquérir une plus grande confiance et apprécier davantage le rôle parental
- Établir et conserver des relations positives avec d'autres parents

**ACTIVITÉS DE RENAISSANCE DE LA LANGUE AUTOCHTONE :** Les activités de renaissance de la langue autochtone ont été créées il y a plus de 30 ans en Nouvelle-Zélande pour tenir compte d'une préoccupation croissante à l'égard de la perte de la langue et de la culture maori. L'approche était fondée sur le fait que la compréhension et l'acquisition de la langue sont davantage efficaces lorsque les locuteurs commencent leur apprentissage en très bas âge. Des locuteurs parlant couramment le maori ont pris en charge les enfants dans un cadre d'immersion linguistique.

Bien qu'une véritable renaissance de la langue autochtone sous-tend généralement la présence d'aînés parlant couramment leur langue et pouvant passer toute leur journée auprès des enfants, il existe d'autres façons d'intégrer l'apprentissage de la langue aux programmes de garde de la petite enfance. Parmi ces façons, citons le jumelage de locuteurs maîtrisant parfaitement leur

langue avec le personnel formé en DPE et l'intégration de séances linguistiques quotidiennes dans l'horaire de la semaine, dans un contexte où la langue est parlée toute la journée afin d'en rehausser la connaissance et d'approfondir les compétences. Le *Handbook for Aboriginal Language Program Planning in British Columbia* (Ignace, 1998) renferme une mine d'information sur ce sujet et s'avère une ressource utile.

Bien qu'une véritable renaissance de la langue autochtone sous-tend généralement la présence d'aînés parlant couramment leur langue et pouvant passer toute leur journée auprès des enfants, il existe d'autres façons d'intégrer l'apprentissage de la langue aux activités d'éducation de la petite enfance.

## RÉFÉRENCES


Ball, Jessica. 2004. *Early Childhood Care and Development Programs as Hook and Hub for Community Development: Promising Practices in First Nations.* Victoria : University of Victoria.

Bushnik, Tracey. 2006. *Child Care in Canada.* Ottawa : Statistique Canada.

CIY. 1997. *Early Childhood Resources. Yukon First Nations Child Care-Report and Recommendations.* Whitehorse : Conseil des Premières nations du Yukon.

Centre du savoir sur l'apprentissage chez les jeunes enfants. 2006. *Pourquoi les services de garde de haute qualité sont-ils essentiels?*, p. 2.

Friendly, Martha. 2006. *Early Learning and Child Care: How does Canada measure up?* Toronto : Child Care Resource and Research Unit.

Gouvernement du Yukon. 2006. *Budget de fonctionnement et d'entretien de 2006-2007.* Whitehorse : Gouvernement du Yukon.

Gouvernement du Yukon. 2004. *Working Without Boundaries.* Report of the Interdepartmental Collaboration Project. Whitehorse : Gouvernement du Yukon, ministères de l'Éducation, de la Santé et des Affaires sociales et de la Justice.

Ignace, Marianne B. 1998. *Handbook for Aboriginal Language Program Planning in British Columbia.* Vancouver : Aboriginal Language Sub-Committee du First Nations Education Steering Committee.

McCain, Margaret et Fraser Mustard. 1999. *Étude sur la petite enfance : rapport final.* Toronto : Secrétariat à l'enfance de l'Ontario.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2006. *Petite enfance, grands défis II : Éducation et structures d'accueil.* Paris : OCDE, Politique d'éducation et de formation, Division de l'éducation.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2001. *Petite enfance, grands défis : Éducation et structures d'accueil.* Paris : OCDE, Politique d'éducation et de formation, Division de l'éducation.

Yukon Child Care Working Group. 2003. *Strategic Planning Document: A Four-year Plan for Yukon Early Childhood Education and Care.* Whitehorse.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations doivent financer, planifier, construire et exploiter des établissements de santé, de mieux-être et d'éducation soutenus par les collectivités et doivent trouver des façons de coordonner les programmes et les services.

**RECOMMANDATION 2.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations et les praticiens des domaines de l'éducation et des soins et de l'apprentissage de la petite enfance doivent travailler en plus étroite collaboration. Il faut établir un contact plus grand entre les programmes d'apprentissage de la petite enfance et les écoles afin d'améliorer la communication et les transitions.

**RECOMMANDATION 3.** Les gouvernements fédéral, territoriaux et des Premières nations doivent offrir un financement pour veiller à ce que la garde d'enfants soit accessible à toutes les familles.

**RECOMMANDATION 4.** Le monde des affaires du Yukon doit tenir compte des milieux de travail souples et pratiques pour la famille et investir dans l'éducation de la petite enfance, soit directement soit par des dons non financiers.

**RECOMMANDATION 5.** Les gouvernements fédéral, territoriaux et des Premières nations doivent offrir un financement à long terme pour la formation professionnelle accréditée rattachée à l'apprentissage de la petite enfance.

**RECOMMANDATION 6.** La formation professionnelle rattachée à l'apprentissage de la petite enfance doit être accessible et abordable à l'échelle du Yukon.

**RECOMMANDATION 7.** Le gouvernement du Yukon doit établir un fonds de formation en garde d'enfants semblable aux autres fonds de formation consacrés au perfectionnement des compétences.

**RECOMMANDATION 8.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations doivent cibler des fonds pour les employés chargés de l'apprentissage de la petite enfance afin de permettre à ceux-ci de respecter les niveaux d'accréditation établis par le *Child Care Regulations*.

**RECOMMANDATION 9.** Le gouvernement du Yukon doit augmenter sa contribution financière aux fonds et aux subventions de fonctionnement destinés aux programmes d'apprentissage de la petite enfance afin d'assurer des niveaux de rémunération adéquats aux employés.

**RECOMMANDATION 10.** Tous les établissements de garde d'enfants, tant financés par l'État que privés, doivent intégrer une approche globale de travail auprès des enfants et des familles.

**RECOMMANDATION 11.** Les programmes d'études des Premières nations doivent être intégrés aux programmes d'apprentissage de la petite enfance afin d'appuyer les liens avec la culture traditionnelle.

**RECOMMANDATION 12.** Les activités de renaissance de la langue autochtone et l'enseignement par immersion doivent être intégrés aux programmes d'apprentissage de la petite enfance, s'il y a lieu.

**RECOMMANDATION 13.** Les gouvernements fédéral, territoriaux et des Premières nations doivent offrir des fonds pour les programmes d'alphabétisation des familles.

**RECOMMANDATION 14.** La sensibilisation interculturelle doit faire partie intégrante de la formation des enseignants et des employés chargés de l'apprentissage de la petite enfance.

## COMMISSION SCOLAIRE FRANCOPHONE DU YUKON N° 23

**BIEN QUE LES POUVOIRS ET LES OBLIGATIONS** des commissions scolaires soient clairement définis dans la *Loi sur l'éducation*, les membres de la Commission scolaire francophone du Yukon (CSFY) ont attendu longtemps pour réaliser et exercer leurs droits. On recommande que le ministère de l'Éducation apporte des modifications structurelles et organisationnelles, afin de permettre à la Commission – et aux commissions scolaires futures – d'exécuter leur mandat.

De nombreux groupes linguistiques minoritaires – au Yukon, au Canada et dans le monde entier – font face au risque d'érosion linguistique et à la perte linguistique et culturelle qui en découle. La collectivité francophone du Yukon reconnaît ce risque, et ses membres se sont engagés à assurer la pérennité linguistique et culturelle de leur collectivité.

L'équipe responsable du projet de réforme de l'éducation a cerné la nécessité de reconnaître les difficultés qui se posent à la Commission scolaire francophone du Yukon (CSFY School Board N° 23). À mesure que d'autres commissions scolaires seront créées, elles feront peut-être face à des problèmes semblables à ceux qui touchent la CSFY. Dans le cadre des consultations, l'équipe responsable du projet de réforme de l'éducation a abordé, avec les représentants de la CSFY, leurs objectifs relatifs à la permanence de leur langue et de leur culture et au besoin d'autonomie de la commission scolaire.

Les difficultés auxquelles la CSFY fait face sont peut-être semblables à ceux qui se posent à toute nouvelle commission scolaire du Yukon qui s'efforce de réaliser son mandat et sa vision. Le fait que la commission scolaire en cause dessert la collectivité francophone du Yukon est accessoire dans le cadre de l'analyse; le présent document ne met donc pas l'accent sur les aspects linguistiques ou culturels de la commission scolaire.

Le présent rapport comporte des recommandations relatives à des façons d'accroître l'autonomie de la commission scolaire n° 23 (CSFY). Ces recommandations visent à établir les conditions qui permettraient à la CSFY de réaliser et d'exercer ses droits et ses responsabilités tels qu'énoncés dans la *Loi sur l'éducation*.

Plusieurs textes législatifs traitent de l'éducation au Yukon. Le présent document examine la Loi sur l'éducation et la Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation.

**LOI SUR L'ÉDUCATION :** Les pouvoirs et les obligations des commissions scolaires sont décrits clairement dans la *Loi sur l'éducation*. La Loi définit les rôles respectifs du ministre, des parents, des élèves, des conseils scolaires, des comités et des commissions scolaires. Elle définit une commission scolaire comme une « commission scolaire constituée sous le régime de la présente loi à l'égard d'un district scolaire ».

À mesure que d'autres commissions scolaires seront créées, elles feront peut-être face à des problèmes semblables à ceux qui touchent la CSFY.

Le paragraphe 116 (1) décrit les responsabilités d'une commission scolaire. Ces responsabilités englobent le choix des membres du personnel, y compris les directeurs et les enseignants,

l'embauche, le renvoi, la discipline, la mutation, la promotion et la rétrogradation (116.1a); l'établissement de principes directeurs relatifs à l'administration, à la gestion et au fonctionnement des écoles (116.1d); l'établissement d'une procédure en vue du règlement de différends entre les écoles, les parents et les enseignants (116.1h) et l'établissement de principes directeurs applicables à l'achat de biens et de services en vue de dépenses en capital (116.1t).

Le paragraphe 116(2) précise les mesures qu'une commission scolaire peut prendre, si elle le souhaite, y compris acheter ou louer des locaux pour les écoles ou des résidences pour le personnel (116.2c), acquérir des biens réels et personnels par voie d'achat, de legs ou de bail (116.2f), etc.

Bien que la CSFY soit une commission scolaire au sens de la Loi sur l'éducation, et qu'elle soit prête à réaliser son mandat, elle n'a pas été en mesure de le faire. Cette incapacité est imputable, en grande partie, à la structure organisationnelle de la commission. Trois aspects de cette structure nuisent à l'autonomie de la CSFY :

- l'absence de contrôle sur le financement;
- la relation de la commission avec ses employés;
- la relation administrative entre la commission et le ministère.

**FINANCEMENT :** Les organismes prennent des décisions en fonction des budgets. Chaque année, la CSFY est avisée du montant de son budget, selon le nombre d'élèves qui fréquentent ses écoles, les programmes offerts, les besoins en matière d'installations, etc. Les affectations en matière de dotation sont établies à l'aide d'une formule fondée sur le nombre d'élèves. Compte tenu de l'absence de contrôle sur le financement, et de la fluctuation annuelle du financement, la CSFY a de la difficulté à mettre en œuvre une planification à long terme, à répondre aux besoins en dotation ou à procéder à des affectations budgétaires stratégiques qui lui permettraient de réaliser son mandat.

Nombre de commissions scolaires pourraient désormais être visées par ce type d'accord de transfert financier; il est donc essentiel d'élaborer un système qui permettra de calculer les affectations financières d'une manière juste et équitable. Ce système contribuerait à l'établissement d'une relation fondée sur la confiance et sur la bonne foi. Les gouvernements provinciaux de l'ensemble du Canada distribuent des ressources aux écoles selon des méthodes différentes (pour obtenir un aperçu de la méthode de financement utilisée par l'Alberta et par la Colombie-Britannique, consultez la page 4).

*Nota* : Dans le cas de la CSFY, le gouvernement du Yukon reçoit des fonds additionnels du ministère du Patrimoine canadien, afin de fournir des ressources supplémentaires à la collectivité francophone. Ces fonds fédéraux transférés ne doivent pas être pris en compte dans la détermination de l'affectation des ressources de la commission scolaire.

**EMPLOYÉS DE COMMISSIONS :** Le poste principal au sein de la plupart des commissions scolaires est celui de directeur exécutif ou de chef de la direction. Le premier dirigeant de la CSFY, c'est-à-dire le directeur général (DG), n'est pas un employé de la commission; il travaille toutefois pour le gouvernement du Yukon.

Ce statut pose problème sur deux plans. Tout d'abord, à titre d'employé du gouvernement du Yukon, le DG est imputable devant le gouvernement du point de son rendement au travail. Bien que la loi pertinente, c.-à-d. la *Loi sur l'éducation*, stipule clairement qu'une commission scolaire choisit les membres du personnel, la CSFY ne peut pas embaucher elle-même son DG. Nous ne savons pas bien pourquoi le DG doit être un employé du Yukon; cette exigence n'offre aucun

avantages à la commission scolaire, et cette structure empêche la commission de réaliser son mandat.

Il est donc essentiel d'élaborer un système qui permettra de calculer les affectations financières d'une manière juste et équitable.

Un autre obstacle découle de la Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation. Bien que la commission scolaire soit censée pouvoir choisir ses propres employés, la Loi régit les droits des employés et des employeurs du système d'éducation. Les directeurs et les enseignants sont embauchés, non pas par la commission, mais par le gouvernement.

Il faut rédiger un protocole d'entente afin de traiter explicitement de l'embauche d'un DG. Cependant, ce type de négociation ne sera possible que lorsque la CSFY assumera la responsabilité du DG comme un de ses employés, conformément à la *Loi sur l'éducation*. À cette fin, on pourrait muter immédiatement le DG à la commission scolaire, sous réserve que les conditions d'emploi ne seraient pas modifiées pendant un an. À la fin de l'année, la commission scolaire déterminerait les conditions futures relatives au poste. Le ministère et la CSFY pourraient également négocier une entente touchant les conditions applicables aux directeurs.

D'autres territoires possèdent une expérience qui pourrait se révéler utile. Par exemple, les conseils scolaires de l'Alberta embauchent et licencient leurs propres surintendants, bien que, en vertu de la *School Act*, le ministre approuve les nominations et les révise tous les trois ans.

Certaines commissions scolaires ne veulent pas nécessairement exercer la gamme complète de droits et de responsabilités qui leur sont accessibles au moment de leur établissement. De même, elles peuvent vouloir renoncer à un certain nombre de responsabilités. Par exemple, une commission scolaire pourrait choisir de ne pas conclure de convention collective distincte avec son personnel enseignant. Lorsqu'une administration ne veut pas exercer un droit ou une responsabilité, le droit ou la responsabilité en question pourrait être dévolu au ministre de l'Éducation.

**RELATION ADMINISTRATIVE :** Bien que la *Loi sur l'éducation* soit très claire en ce qui concerne les rôles et les responsabilités des commissions scolaires, le ministère de l'Éducation doit préciser la manière dont il aborde cet autre niveau de gouvernance scolaire, d'un point de vue opérationnel. Le Ministère a le mandat d'élaborer des principes directeurs qui correspondent à un niveau administratif plus élevé que ceux décrits à l'article 116. Par exemple, le Ministère a émis une directive qui prévoyait la fermeture des écoles pendant les Jeux d'hiver du Canada. Cette directive s'inscrivait dans un mandat général du gouvernement du Yukon, axé sur le soutien dans le cadre des Jeux d'hiver, et dont la réussite dépendait de la contribution des installations matérielles des écoles.

Il faut préciser davantage la manière d'appliquer les principes directeurs énoncés à l'article 116, et qui sont élaborés au sein du Ministère mais qui sont mis en œuvre dans les écoles administrées par les commissions scolaires. Les commissions scolaires devraient avoir le choix d'adopter ou non un principe directeur élaboré par le ministère de l'Éducation, si ce principe directeur relève de l'article 116 de la *Loi sur l'éducation*. Comme il s'agit d'un article très clair, il ne devrait guère entraîner des conflits entre les politiques du Ministère et celles des commissions scolaires. Néanmoins, on pourrait déterminer un processus de règlement de conflits, afin de résoudre ce type de situation, le cas échéant.

**AUTRES TERRITOIRES DE COMPÉTENCE :** Le manuel de financement des écoles du gouvernement de l'Alberta est accessible en ligne (www.education.gov.ab.ca/funding/FundingManual). Le mécanisme de financement est fondé sur un système de subventions, y compris une subvention de base par élève. Le taux varie selon le niveau scolaire. Des subventions supplémentaires tiennent compte des différences sur le plan de la taille des écoles, de la distance et de la taille des classes.

Certaines commissions scolaires ne veulent pas nécessairement exercer la gamme complète de droits et de responsabilités qui leur sont accessibles au moment de leur établissement.

Les inscriptions sont calculées le 30 septembre de chaque année, dans l'ensemble des écoles.

Le gouvernement provincial examine son système de financement environ tous les cinq ans; dans l'intervalle, il modifie légèrement les formules, au besoin. Le trésorier de la division scolaire régionale n° 1 de St. Paul a déclaré que, dans la plupart des cas, une école avait essentiellement besoin de classes d'au moins 15 élèves et de plusieurs subventions, afin d'éviter d'accuser un déficit pendant l'année scolaire. Lorsqu'une école accumule un déficit, elle doit le combler l'année suivante.

La Colombie-Britannique utilise également un système de subventions, y compris une subvention de base par élève et des subventions supplémentaires. (On peut consulter le manuel provincial en matière de subventions en ligne, à l'adresse www.bced.gov.bc.ca/k12funding/funding/06-07/estimates.) Les subventions supplémentaires répondent aux besoins touchant le transport et le logement, les considérations géographiques, les écarts salariaux, les besoins particuliers des élèves et l'inscription. La Colombie-Britannique calcule également les inscriptions en date du 30 septembre de chaque année.

**CONCLUSION :** Si les recommandations suivantes sont mises en œuvre, la commission scolaire n° 23 devrait pouvoir réaliser son mandat, tel que décrit dans la *Loi sur l'éducation*. Les rôles et les responsabilités d'une commission scolaire sont clairement énoncés dans la Loi sur l'éducation. Il s'agit ensuite de veiller à ce que les procédures et les rôles organisationnels tiennent compte de l'objet de la Loi.

Il s'agit ensuite de veiller à ce que les procédures et les rôles organisationnels tiennent compte de l'objet de la Loi.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Afin d'appuyer la CSFY dans la réalisation de son mandat, on devrait examiner l'accord de transfert entre le ministère de l'Éducation et la commission, de manière à s'assurer que la CSFY reçoit tous les fonds qui lui sont dus. Si le montant n'a pas encore été établi, il faudrait le faire sans tarder.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation devrait immédiatement prendre des mesures afin de muter à la commission scolaire les personnes qui devraient être des employés de celle-ci, au sens de la *Loi sur l'éducation*. Lorsqu'une commission scolaire ne veut pas assumer la responsabilité de l'ensemble de ses employés éventuels, le gouvernement du Yukon devrait conserver son rôle d'employeur.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation devrait demander au ministère de la Justice d'examiner la Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation, afin de déterminer si

l'on peut y intégrer des nominations d'une durée déterminée. On devrait ensuite modifier la Loi ou rédiger un règlement modificatif qui traiterait de cette question.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation devrait examiner ses opérations, afin de déterminer s'il entreprend ou non les activités décrites à l'article 116 de la *Loi sur l'éducation* dans les districts relevant d'une commission scolaire. Ces activités devraient être transférées à la commission scolaire. Il faut établir une directive claire en ce qui concerne la manière dont le ministère de l'Éducation reconnaîtra les commissions scolaires et collaborera avec celles-ci.

**RECOMMANDATION 5.** Le ministère de l'Éducation et le CPNY devraient élaborer un processus de règlement de conflits à utiliser en cas de conflit entre les politiques d'une commission scolaire et celles du ministère de l'Éducation.

## DÉFENSE D'INTÉRÊTS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

**L'ÉTABLISSEMENT D'UN POSTE DE DÉFENSEUR D'INTÉRÊTS EN MATIÈRE D'ÉDUCATION** habiliterait les parents et les élèves et permettrait de veiller à ce que la scolarité soit une expérience positive. Un défenseur d'intérêts en matière d'éducation pourrait établir des rapports entre les parents et le système d'éducation et renforcer les liens entre les familles, les écoles et les collectivités.

Nombre d'enfants inscrits dans les écoles publiques du Yukon ont besoin d'appuis supplémentaires pour « manœuvrer » dans les méandres du système d'enseignement, de simples interventions à des mécanismes de soutien personnalisé. L'absence de ce type d'appuis peut nuire à leur réussite scolaire.

Les parents peuvent se sentir écrasés par le système d'éducation, et ne se croient pas en mesure de rencontrer les enseignants et les administrateurs au nom de leurs enfants. Ils ne sont pas nécessairement capables de définir les besoins de leurs enfants afin de veiller à ce que ceux-ci reçoivent une aide appropriée et opportune.

Afin d'appuyer les parents et les élèves et de mieux équiper ces derniers pour faire face aux nombreux obstacles auxquels ils se heurtent, le ministère de l'Éducation, de concert avec le Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY), devrait affecter les ressources nécessaires à l'embauche d'un défenseur d'intérêts en matière d'éducation. Ce dernier pourrait s'exprimer au nom des parents, afin de veiller à ce que leurs enfants bénéficient des programmes les plus efficaces possibles tout au long de leur scolarité. Il pourrait aider les parents à définir la situation ou les besoins particuliers des élèves et les appuyer dans leurs démarches auprès du système d'enseignement.

**AIDE AUX FAMILLES :** De nombreux parents ne se sentent pas à la hauteur lorsqu'il s'agit de défendre les intérêts de leurs enfants. Certains se sentent trop concernés sur le plan émotionnel pour s'assurer que les besoins de leurs enfants sont satisfaits. Les parents ne sont pas nécessairement à l'aise à l'idée de rencontrer les membres du personnel scolaire; ils ne sont peut-être pas en mesure d'expliquer les besoins de leurs enfants d'une manière appropriée, ou ils ne connaissent peut-être pas suffisamment le système pour défendre les intérêts de leurs enfants. Les parents d'enfants ayant des besoins particuliers peuvent faire face à des obstacles supplémentaires lorsqu'ils tentent d'obtenir des services qui conviennent à leurs enfants.

Dans *Sharing Our Success*, David Bell explique que, même à l'école élémentaire Elijah-Smith (ESES) - — dont on a vanté l'approche inclusive à l'égard des familles – des obstacles majeurs nuisent à l'évolution des élèves, y compris le fait que « certains parents ne sont toujours pas à l'aise lorsqu'ils doivent se rendre à l'école » (Bell 2004, p. 139). L'auteur affirme en outre qu'« un obstacle important qui entrave le progrès des élèves à l'école ESES est lié aux antécédents des Premières nations dans le système d'éducation. Leur relation avec le système n'a jamais été positive pour les Premières nations » (Bell 2004).

Un défenseur d'intérêts en matière d'éducation pourrait sensibiliser les parents aux programmes et aux services. Grâce à des relations positives avec les parents et les élèves, le défenseur d'intérêts pourrait faire en sorte que la scolarité soit une expérience plus constructive pour les élèves, ce qui entraînerait une amélioration de l'assiduité aux cours. Cette amélioration pourrait dès lors accroître le taux de réussite des élèves.

Un défenseur d'intérêts en matière d'éducation pourrait s'exprimer au nom des parents, afin de veiller à ce que leurs enfants bénéficient des programmes les plus efficaces possibles tout au long de leur scolarité.

Ainsi que Bell (2004) le souligne, « si cette génération d'élèves trouve le milieu scolaire accueillant et inclusif, son expérience sera plus positive. Cela laisse entrevoir qu'il sera moins difficile d'inciter les élèves autochtones des prochaines générations à fréquenter l'école, et qu'ainsi plus d'efforts pourront être consacrés à la réussite scolaire » (p.142).

La présence d'un défenseur d'intérêts en matière d'éducation habiliterait les parents de manière à ce qu'ils aient le sentiment de traiter d'égal à égal avec les membres du personnel scolaire. Les parents qui comprennent bien les besoins de leurs enfants sont plus en mesure de les aider à se réaliser pleinement. Le défenseur d'intérêts en matière d'éducation pourrait également habiliter les élèves en leur offrant le soutien dont ils ont besoin. En fin de compte, sa présence profiterait non seulement aux élèves, mais aussi aux familles, aux écoles et aux collectivités.

**TÂCHES :** L'objectif principal d'un défenseur d'intérêts en matière d'éducation consiste à renforcer les aptitudes en matière de défense d'intérêts des parents, afin de leur permettre d'être plus efficaces dans leurs relations avec le système d'éducation. Des parents renseignés et encourageants sont plus en mesure de prendre des décisions judicieuses en ce qui concerne leurs enfants et leur programme d'apprentissage. De plus, ils connaissent mieux les programmes et les services accessibles qui peuvent répondre aux besoins éducatifs particuliers de leurs enfants.

Un défenseur d'intérêts en matière d'éducation aiderait les parents à communiquer avec les enseignants et les membres du personnel d'une manière à la fois affirmative et coopérative. Le défenseur d'intérêts sensibiliserait les parents aux besoins des élèves et aux ressources accessibles pour répondre à ces besoins, y compris en veillant à ce qu'un programme éducatif personnalisé soit élaboré pour chaque élève.

Le défenseur d'intérêts en matière d'éducation travaillerait en étroite collaboration avec les organismes non gouvernementaux (ONG) qui offrent des services de défense d'intérêts éducatifs aux parents (AFASE at School 2007) ; en outre, il veillerait à ce qu'il n'y ait pas de lacunes, ni de chevauchement entre les services. Les gouvernements du Yukon et des Premières nations, les professionnels et les praticiens des domaines de l'enseignement, du travail social, du droit et des services communautaires devraient collaborer afin de s'assurer que le défenseur d'intérêts en matière d'éducation adopte une approche globale de manière à améliorer les programmes, la communication et la compréhension parmi les élèves, les parents et le personnel d'enseignement.

Un défenseur d'intérêts en matière d'éducation offrirait divers services de soutien relatifs à la défense des intérêts des enfants atteints de déficience physique, affective, comportementale ou d'apprentissage, y compris les services suivants :

- encadrement en matière de défense d'intérêts à l'égard des parents;
- counselling auprès des parents et des enfants;
- accompagnement des parents dans le cadre de réunions scolaires et d'appels;
- élaboration d'évaluations des besoins à l'intention des élèves, qui sont essentielles pour veiller à ce que les écoles fournissent un soutien approprié;
- rédaction de lettres au nom des élèves et des parents;
- au besoin, médiation entre le personnel scolaire et les parents ou d'autres professionnels qui interviennent auprès des élèves;
- discussions avec les administrateurs scolaires, au non des parents;
- accompagnement des parents devant les tribunaux, au besoin, afin de mieux renseigner l'avocat d'un enfant et le juge sur des questions précises.

Les parents qui comprennent bien les besoins de leurs enfants sont plus en mesure de les aider à se réaliser pleinement.

**STRUCTURE :** Un défenseur d'intérêts en matière d'éducation serait le plus efficace auprès de la collectivité s'il menait ses activités d'une manière autonome et indépendante des bureaux et des organismes gouvernementaux.

Par exemple, le gouvernement de l'Ontario a adopté, en 2005, une loi établissant un poste de défenseur indépendant provincial des droits des enfants. La loi visait à mieux protéger les intérêts des enfants et des adolescents vulnérables, en veillant à ce que le défenseur des droits des enfants jouisse d'une autonomie totale, plutôt que de relever du ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse, comme c'était le cas auparavant (ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse 2005). La loi attribue au défenseur des droits le statut d'agent de l'organe législatif et lui confère une autonomie équivalente à celle du vérificateur général. Le défenseur des droits est choisi par un comité représentant tous les partis de l'assemblée législative et relève directement de celle-ci.

La coordination des activités du défenseur d'intérêts en matière d'éducation représenterait un défi considérable. Ce dernier traitera avec les parents et les élèves, avec le personnel de divers ministères du Yukon, y compris les ministères de l'Éducation, de la Santé et des Affaires sociales et de la Justice, de même qu'avec les gouvernements des Premières nations.

Il est essentiel que le bureau du défenseur d'intérêts soit doté d'un mandat clair et réalisable et qu'il jouisse d'une autorité suffisante pour réaliser ce mandat. Le défenseur d'intérêts en matière d'éducation devrait être accessible aux parents des élèves de toutes les écoles publiques du Yukon.

Une loi dotant le défenseur des intérêts des enfants et des adolescents d'un degré d'indépendance semblable à celui du défenseur des droits de l'Ontario prouverait que le gouvernement du Yukon prend au sérieux les questions de l'imputabilité et de la transparence, et qu'il s'engage à veiller à ce que la scolarité soit une expérience fructueuse pour tous les élèves yukonnais.

Il est essentiel que le bureau du défenseur d'intérêts soit doté d'un mandat clair et réalisable et qu'il jouisse d'une autorité suffisante pour réaliser ce mandat.

**Références**

AFASE at School. 2007. Advocate for Appropriate Special Education. www:afase.com?About_us.html.

Bell, David. 2004. *Sharing Our Success: Ten Case Studies in Aboriginal Schooling.* Kelowna, B.C: Society for the Advancement of Excellence in Education.

Ministère des Services à l'enfance et à la jeunesse. 2005. « McGuinty government moves to make Ontario's child advocate independent ». Communiqué, le 8 mars 2005. www.children.gov.on.ca/CS/en/newsRoom/newsReleases/050308.htm.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation devrait mettre sur pied un comité consultatif composé de représentants des ministères de l'Éducation, de la Santé et des Affaires sociales, de la Justice et des Services communautaires, du Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY) et de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, et qui collaborerait à l'élaboration d'un mandat et d'une structure de fonctionnement à l'égard d'un représentant en matière d'éducation.

**RECOMMANDATION 2.** Le gouvernement du Yukon et le CPNY devraient affecter un financement continu et stable visant à appuyer les activités d'un défenseur d'intérêts en matière d'éducation.

## PARTENARIATS COMMUNAUTAIRES EN MATIÈRE D'ALPHABÉTISME

**IL FAUT ÉTABLIR DES PARTENARIATS EFFICACES** à l'échelle locale. Ce type de partenariats permettrait à la population locale de prendre des mesures à l'égard des besoins locaux en matière d'alphabétisation, à l'aide de ressources, de mécanismes d'appui et d'encouragement et de connaissances spécialisées provenant du gouvernement du Yukon.

Dans le cadre de ces partenariats, la collectivité définirait un besoin local en matière d'alphabétisation et devrait planifier et mettre en œuvre un projet visant à répondre à ce besoin, et surveiller l'évolution du projet. Le gouvernement faciliterait les discussions, fournirait des données, citerait des pratiques exemplaire et offrirait des renseignements, une expertise et du financement.

Le gouvernement du Yukon établirait une entente contractuelle relativement au projet – par exemple, en vue d'améliorer les capacités de lecture des populations rurales – de concert avec la collectivité. Le gouvernement fixerait des objectifs et fournirait des ressources, des renseignements, une coordination financière et une expertise. Les groupes communautaires offriraient une expérience et des connaissances locales qui les aideraient dans le cadre de la planification et de la mise en œuvre de programmes adaptés aux besoins locaux.

**AVANTAGES :** Ces partenariats offrent plusieurs avantages :

- les partenaires réalisent des objectifs communs;
- les objectifs communs favorisent l'utilisation plus efficace des ressources;
- une meilleure coordination est possible;
- les projets sont mieux adaptés aux besoins communautaires;
- la propriété collective renforce l'engagement à l'égard d'un objectif commun.

Il y a d'autres avantages. La collectivité est plus en mesure de régler ses problèmes d'une manière plus coordonnée et efficace. Un regroupement de groupes locaux œuvrant dans un but commun est plus efficace que plusieurs groupes distincts qui se disputent les mêmes ressources.

De plus, la collectivité peut concentrer son attention sur les secteurs où les besoins sont les plus importants, et régler les problèmes plutôt que les symptômes de ces problèmes. En outre, l'intégration des services et des ressources peut permettre de surmonter l'absence de capacités qui pose souvent problème dans les collectivités.

**DÉFIS :** Les groupes devront travailler de concert et, dans certains cas, renoncer à une partie du contrôle dont ils jouissent de manière à faire partie d'un organisme plus fort et plus efficace. Le gouvernement du Yukon devra préciser clairement les services qu'il demande à la collectivité de fournir. Il devra également accepter de renoncer à la responsabilité de ces services au profit de partenariats locaux.

Un regroupement de groupes locaux œuvrant dans un but commun est plus efficace que plusieurs groupes distincts qui se disputent les mêmes ressources.

**UNE APPROCHE COORDONNÉE :** Le ministère de l'Éducation devrait demander aux collectivités locales si elles souhaitent élaborer un partenariat. Le Ministère et la collectivité devraient collaborer afin de définir les objectifs du projet. Les collectivités devraient déterminer les personnes et les groupes qui devraient participer au projet. Elles devraient établir un comité

qui serait chargé de planifier, de coordonner et de surveiller tous les éléments du projet d'alphabétisme. À cette fin, il faudrait peut-être dissoudre ou réorienter des organismes existants. Le Ministère fournirait les ressources nécessaires à l'exécution du mandat du comité.

**FACILITATEUR :** Il faudrait nommer un facilitateur local. Ce dernier assumerait plusieurs tâches essentielles :

- favoriser et appuyer l'élaboration d'une planification communautaire locale en matière d'éducation;
- respecter les bonnes pratiques de développement communautaire qui favorisent une démocratie participative optimale assortie d'une imputabilité appropriée;
- favoriser des relations efficaces et le partage de l'information entre la collectivité et le gouvernement;;
- aider les collectivités à déterminer les ressources essentielles à la mise en œuvre et à la surveillance des projets d'alphabétisme.

L'alphabétisme et les notions de calcul constituent le fondement de l'éducation. Les capacités de lecture et d'écriture jouent un rôle fondamental dans le mieux-être social et économique global d'une collectivité. Ces capacités doivent constituer le point de départ de toute réforme de l'éducation.

Les capacités de lecture et d'écriture jouent un rôle fondamental dans le mieux-être social et économique global d'une collectivité.

**RECOMMANDATION**

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation devrait demander aux collectivités locales si elles veulent élaborer un partenariat communautaire en matière d'alphabétisme.

## TOXICOMANIE CHEZ LES JEUNES

**L'ABUS DE DROGUES ET D'AUTRES SUBSTANCES** touche les jeunes de toutes les collectivités du Yukon, y compris sur le plan des coûts des ressources et des services sanitaires et juridiques, de la perte de possibilités éducatives et des conséquences dévastatrices sur les personnes, les familles et les collectivités. Les avantages d'un centre de traitement de la toxicomanie pour les jeunes s'étendraient à l'ensemble du territoire.

Les intervenants de tout le territoire, y compris le gouvernement du Yukon, les Premières nations, la ville de Whitehorse, la GRC et les organismes non gouvernementaux (ONG), ont pris des mesures afin de régler le problème de la toxicomanie à l'aide de divers services et initiatives, notamment les Services aux alcooliques et aux toxicomanes (SAT), le programme Second Step et le Drug Abuse Resistance Program (DARE). Toutefois, peu d'initiatives s'adressent expressément aux jeunes.

Il faut établir un centre de traitement de la toxicomanie pour les jeunes. Les principes directeurs du centre devraient illustrer ceux énoncés dans le Yukon Substance Abuse Action Plan [plan d'action du Yukon pour la lutte contre la toxicomanie] (ministère de la Justice du Yukon 2006), y compris une perspective axée sur la santé communautaire, une approche globale, l'utilisation de partenariats et la sensibilisation culturelle aux valeurs des Premières nations.
En respectant ces principes, un centre de traitement de la toxicomanie pour les jeunes permettrait aux jeunes de régler leurs problèmes de toxicomanie avant qu'ils ne s'enracinent.

## PROGRAMMES ACTUELS

SERVICES AUX ALCOOLIQUES ET AUX TOXICOMANES : Ces services, qui font partie du ministère de la Santé et des Affaires sociales, offrent des ateliers, des services à l'intention des professionnels et des renseignements destinés au grand public.

Les SAT offrent plusieurs options de traitement, y compris des services de conseils extra-hospitaliers destinés aux personnes et aux familles et des programmes de traitement de 28 jours, dont chacun peut accueillir 12 clients. Cependant, ces programmes ne suffisent déjà plus à la demande. Les programmes des SAT ne sont pas destinés aux jeunes, bien que des conseillers en toxicomanie chez les adolescents se rendent dans les écoles, offrent des services de counselling et présentent des exposés dans les collectivités.

CENTRE DE DÉSINTOXICATION : Ce centre accueille pendant quelques jours les personnes en sevrage de drogues et d'alcool. Cependant, il est conçu pour les adultes, et non pas pour les adolescents.

CENTRE BLOOD TIES FOUR DIRECTIONS : Ce centre de consultation offre des services de soutien sur place et d'aiguillage vers des conseillers compétents. Il vise principalement les personnes atteintes de VIH-sida et d'hépatite C. Le centre offre des ateliers de sensibilisation et de prévention en matière de VIH-sida, de même qu'un programme d'échange de seringues.

**CONSÉQUENCES DE LA TOXICOMANIE :** En 2003, le territoire affichait un taux de criminalité considérablement plus élevé que celui des provinces. Il accusait également un taux élevé de dossiers du tribunal de la jeunesse mettant en cause des personnes de 12 à 17 ans (Statistique Canada 2005). Il semble exister un lien étroit entre la toxicomanie et la violence.

En respectant ces principes, un centre de traitement de la toxicomanie pour les jeunes permettrait aux jeunes de régler leurs problèmes de toxicomanie avant qu'ils ne s'enracinent.

Les conséquences de la toxicomanie chez les jeunes englobent la baisse des résultats scolaires, l'absentéisme à l'école des possibilités accrues de décrochage. Un faible engagement à l'égard des études et un taux élevé d'école buissonnière semblent être liés à l'abus de drogues et d'autres substances parmi les adolescents.

Les adolescents qui consomment de l'alcool et des drogues ont éprouvé des problèmes cognitifs et comportementaux qui peuvent nuire à leur rendement scolaire et les inciter à être dissipés en classe. (Crowe 1998) Les enfants et les adolescents aux prises avec des problèmes de toxicomanie sont plus susceptibles de commettre des actes de violence. La victimisation est, à son tour, liée à l'augmentation de la consommation de drogues et d'alcool, du tabagisme et des problèmes de santé mentale. Les victimes de violence peuvent éprouver une faible estime de soi et d'autres problèmes psychologiques, qui peuvent entraîner des difficultés à l'école, dans le milieu de travail et dans le contexte des relations personnelles (Agence de la santé publique du Canada 2005). Un faible niveau de scolarité est considéré comme susceptible d'accroître le risque de consommation ou de mauvaise utilisation de substances menant, par exemple, à l'interruption des études secondaires (Stockburger et coll. 2005).

L'accroissement de l'assiduité des élèves à l'école et l'amélioration de leur rendement scolaire constituent évidemment un objectif louable, non seulement du point de vue de la réduction du risque de toxicomanie, mais aussi sur le plan de l'amélioration de la qualité de vie des élèves (Latimer, Dowden et Morton-Bourgon 2003).

**Références**

CROWE, Ann H. 1998. *Drug Identification and Testing in the Juvenile Justice System: Summary.* Washington, D.C : États-Unis. Ministère de la Justice, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.

LATIMER, J., C. Dowden et K. Morton-Bourgon. 2003. *Treating Youth in Conflict with the Law: A New Meta-Analysis.* Ottawa : ministère de la Justice du Canada, Division de la recherche et de la statistique. www.justice.gc.ca/en/ps/rs/rep/2003/rr03yj-3/yj-3.pdf.

Agence de la santé publique du Canada. 2005. *Les jeunes et la violence.* Feuillet d'information. Centre national d'information sur la violence dans la famille. www.phac-aspc.gc.ca/ncfv-cnivf/familyviolence/html/nfntsyjviolence_f.html.

Statistique Canada. 2005. *Indicateurs de justice pénale.* Catalogue n° 85-227-XIE. Ottawa : Statistique Canada.

STOCKBURGER, Jillian, Betsabeh Parsa-Pajouh, Sarah de Leeuw et Margo Greenwood. 2005. *Youth Voices on the Prevention and Intervention of Youth Substance Abuse.* Substance Abuse Task Force, UNB. www.coespecialneeds.ca/PDF/youthvoices.pdf.

Ministère de la Justice du Yukon. 2006. *Yukon Substance Abuse Action Plan.* www.substanceabuse.gov.yk.ca.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Les gouvernements du Yukon et des Premières nations devraient financer un groupe de travail de fournisseurs de services jeunesse de l'ensemble du territoire en vue de mener une consultation sur la toxicomanie chez les jeunes et d'élaborer un modèle de traitement adapté aux besoins du Yukon.

**RECOMMANDATION 2.** Lorsqu'un modèle de traitement aura été élaboré, on devrait mettre sur pied une commission afin d'assurer la prise de décisions, un leadership et une orientation dans le cadre de l'établissement d'un centre de traitement de la toxicomanie pour les jeunes.

**RECOMMANDATION 3.**Les principes directeurs du centre de traitement de la toxicomanie pour les jeunes devraient illustrer ceux énoncés dans le plan d'action du Yukon pour la lutte contre la toxicomanie.

Un faible niveau de scolarité est considéré comme susceptible d'accroître le risque de consommation ou de mauvaise utilisation de substances menant, par exemple, à l'interruption des études secondaires.

## Section 4 : Soutien aux enseignants et aux administrateurs

### LEADERSHIP PÉDAGOGIQUE

**AFIN DE RENDRE** le système d'éducation plus efficace et de mieux l'adapter aux élèves et aux collectivités des Premières nations, il sera nécessaire d'attirer, de retenir et de perfectionner des administrateurs scolaires qui peuvent agir à titre de dirigeants à l'école et dans la collectivité. La collectivité a besoin d'un nombre accru d'enseignants et d'administrateurs scolaires des Premières nations. Il faut établir un programme intrascolaire de mentorat des administrateurs, qui permettra de repérer et de recruter des enseignants et de leur offrir une formation et de repérer des directeurs d'école qui peuvent agir comme mentors.

Il y a peu de consensus sur la définition du leadership pédagogique ou sur la meilleure façon d'en assurer le perfectionnement. Les programmes postsecondaires offerts en matière de leadership pédagogique ne tiennent pas toujours compte des traditions et de la culture des Premières nations (Stack et coll., 2006). Il se peut que les administrateurs scolaires aient peu ou pas d'expérience de travail dans une petite collectivité. Il se peut que les enseignants qui possèdent des qualités de leadership ne souhaitent pas rester dans les écoles rurales ou y retourner.

L'absence de contact avec les gens et le manque de possibilités peuvent aussi nuire à la croissance du leadership. Certaines écoles du Yukon sont isolées, n'ont pas accès aux possibilités de perfectionnement des ressources humaines et professionnel à Whitehorse ou ailleurs. L'isolement réel ou perçu est susceptible d'empêcher d'éventuels candidats au poste d'administrateur de devenir ou de rester des dirigeants.

Les dirigeants scolaires ont besoin de la stimulation que procure le fait de diriger une vision commune au sein d'une école. Cette vision nécessite un leadership qui s'étend à la collectivité. Les dirigeants ont en outre besoin d'être exposés à de nouvelles idées et de côtoyer de nouvelles personnes.

**LANGUE :** Les langues ancestrales d'un grand nombre des Premières nations du Yukon ont presque disparu. Les enfants sont incapables de communiquer avec les rares personnes qui parlent encore leur langue.

La langue et la culture sont interreliées. Les effets de la destruction culturelle et linguistique sont évidents chez de nombreux groupes autochtones dans le monde entier et sont accélérés à cette époque dominée par les communications électroniques instantanées, la mondialisation accrue, la prédominance de quelques langues principales et l'omniprésence du mode de vie occidental.

Les administrateurs scolaires et les enseignants peuvent également être des modèles au sein de la collectivité en matière de rétablissement des langues autochtones. Bien que des professeurs de langues autochtones donnent des cours axés sur le vocabulaire dans les écoles du Yukon, ces efforts sont limités et les élèves n'arrivent pas à maîtriser ces langues. Il existe peu de structures communautaires d'enseignement à l'extérieur des salles de classe. Pour assurer le rétablissement des langues, il faut que des efforts soient déployés à la maison, au sein de la collectivité, à l'école et par le Ministère.

**FAVORISER LA RÉUSSITE :** La réussite des élèves dépend de la famille et de la collectivité, et non uniquement de l'école (Leithwood et coll., 2004). L'école et le foyer familial sont interdépendants, et les dirigeants pédagogiques s'efforcent de comprendre le lien qui unit ces deux éléments. L'influence exercée par les enseignants et les directeurs d'école s'étend à la collectivité à l'extérieur de l'école.

Les dirigeants scolaires ont besoin de la stimulation que procure le fait de diriger une vision commune au sein d'une école.

Le respect à l'égard des membres de la collectivité, des aînés et des traditions, et l'adoption d'un style inclusif et interactif sont nécessaires à la réussite. Les directeurs d'école et les enseignants efficaces se rendent compte que la collaboration avec les collectivités et les familles — autant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école — permet d'offrir les meilleures possibilités éducatives.

Certaines écoles réussissent mieux que d'autres à aider les élèves à reconnaître leurs capacités, et à leur donner l'occasion de terminer leurs études et de poursuivre leurs objectifs. Les écoles efficaces sont guidées par des dirigeants moralement solides, compétents et énergiques qui dirigent en collaboration avec les autres et par leur intermédiaire (Fullan 2001). Les écoles efficaces créent une culture d'apprentissage qui favorise l'acquisition de qualités de leadership chez les élèves, les enseignants et les membres de la collectivité.

Bien que la responsabilité financière soit toujours importante, l'efficacité ne constitue pas un élément de motivation de première importance pour les excellents dirigeants pédagogiques. Les dirigeants reconnaissent qu'il est crucial de tenir compte des besoins humains individuels pour assurer la réussite des élèves et des enseignants. L'encouragement, l'ouverture, et le soutien engendrent des résultats positifs. Les directeurs d'école qui font preuve d'excellence valorisent les réalisations personnelles des élèves davantage que l'efficacité en classe, et valorisent la tolérance et le respect davantage que l'ordre ou l'observation stricte des échéances.

Les administrateurs talentueux s'efforcent de régler les situations tumultueuses en se fondant sur un jugement pédagogique équilibré, l'innovation et l'inclusion, et ne se laissent pas décourager par les échecs. Ils considèrent plutôt ceux-ci comme une occasion d'apprendre, et sont prêts à aller de l'avant avec de nouvelles idées.

Les dirigeants pédagogiques doivent posséder une vision et de l'expérience. Les bons administrateurs tirent profit des réussites vécues en classe et dans la collectivité. La patience, la tolérance, et la volonté d'écouter sont extrêmement importantes. Les dirigeants scolaires du Yukon — qu'ils soient autochtones ou non — doivent valoriser différentes visions du monde et appuyer les modes traditionnels d'apprentissage.

Les écoles efficaces créent une culture d'apprentissage qui favorise l'acquisition de qualités de leadership chez les élèves, les enseignants et les membres de la collectivité.

**UNE NOUVELLE APPROCHE :** Le modèle administratif d'un directeur d'école qui dirige en restant assis à son bureau est disparu. Celui-ci doit être à la fois un enseignant, un aide-enseignant, un gardien, un guérisseur, un secrétaire, un motivateur, un entraîneur et un planificateur. Il n'y a pas de place pour les administrateurs qui dirigent leurs écoles à distance, envoient des directives, sont invisibles aux yeux des élèves et des enseignants, sont rarement vus en train d'assister à des activités scolaires ou dans les salles de classe et les couloirs. Au Yukon, un grand nombre d'activités et de cérémonies qui se tiennent à l'école sont aussi des événements communautaires, et les directeurs d'école ainsi que les directeurs adjoints doivent être vus comme des participants.

Les directeurs d'école efficaces peuvent transformer les écoles en institutions dont les résultats sont mesurés purement en fonction de la gestion économique et de la réussite scolaire. Le leadership est beaucoup plus qu'une question d'efficacité, toutefois. La reconnaissance des efforts et des réalisations de l'être humain, l'encouragement, l'ouverture, la compassion et le dynamisme

contribuent beaucoup plus à la réalisation de soi des élèves et des enseignants, et à la création d'une école enrichie par la collectivité.

Les collectivités du Yukon sont petites; les enseignants se sentent observés, et ils le sont. Les parents surveillent les enseignants et les directeurs d'école, espérant que les personnes qui enseignent à leurs enfants sont des hommes et des femmes de principes qui se soucient de leurs enfants en classe et ailleurs. Les parents ont le droit de s'attendre à un comportement exemplaire de la part de leurs administrateurs scolaires.

Les dirigeants scolaires efficaces partagent plusieurs caractéristiques communes :
- haut niveau de respect envers tous les membres de la collectivité scolaire et à l'égard de leurs croyances et leurs cultures;
- haut niveau de respect envers la culture, les langues et les traditions des Premières nations et promotion de celles-ci, et connaissance des ententes d'autonomie gouvernementale;
- attentes élevées envers les élèves et les enseignants.

Les dirigeants solides mettent l'accent sur le rendement des élèves et leurs objectifs à long terme, et font la promotion de programmes efficaces de perfectionnement du personnel. Ils offrent un vaste éventail de programmes et de services qui appuient l'apprentissage. Les dirigeants efficaces veillent à ce que l'école soit un lieu sécuritaire et accueillant pour les enfants, les enseignants, les parents et les membres de la collectivité. Ils fournissent en outre un leadership stable assorti d'objectifs à long terme en matière de planification et de mise en œuvre, ainsi qu'une gouvernance et une prestation de programmes qui fait appel aux enseignants, aux parents et à la collectivité.

Un dirigeant scolaire dynamique est appelé à accomplir de nombreuses choses :
- promouvoir et soutenir une vision et une orientation communes que partagent les enseignants, les élèves, les aînés et les parents;
- exprimer clairement la vision de l'école;
- promouvoir des programmes de mentorat destinés aux enseignants, et aux administrateurs éventuels;
- répondre aux besoins sociaux, affectifs, spirituels et physiques des élèves;
- reconnaître les dirigeants parmi les élèves et les enseignants, et les mettre en valeur;
- assurer la prestation de programmes d'enseignement et parascolaires de haute qualité;
- être sensible aux besoins et aux espoirs des enfants et de leurs familles;
- établir des attentes élevées envers le personnel et les élèves;
- favoriser des relations scolaires et communautaires positives;
- s'engager à assurer l'entretien de bonnes relations entre l'école et la collectivité;
- s'engager à fournir des outils qui appuieront l'acquisition continue du savoir.

**DÉFIS :** Le nombre de dirigeants potentiels qui sont prêts à entrer dans le domaine de l'administration scolaire a diminué. Les enseignants qui possèdent des capacités en leadership peuvent être découragés par le manque de clarté concernant le rôle des administrateurs, ou par la longue liste d'attentes contradictoires des divers intervenants. La responsabilité et la responsabilisation peuvent sembler énormes. La possibilité de réussite semble très incertaine, en particulier compte tenu du manque de formation et de perfectionnement, et d'aide concrète de la part des pairs.

Ces facteurs sont aggravés par le manque de connaissance des mesures à prendre pour devenir un dirigeant pédagogique. Les enseignants expérimentés et efficaces, qui sont peut-être sûrs d'eux

dans leurs propres salles de classe, sont moins susceptibles d'envisager le stress lié à un rôle administratif. Les possibilités qui s'offrent aux enseignants à potentiel élevé d'explorer des postes de direction sont insuffisantes.

Les possibilités qui s'offrent aux enseignants à potentiel élevé d'explorer des postes de direction sont insuffisantes.

Un administrateur scolaire est constamment exposé à des contestations, contrôle peu de dépenses, ne peut pas remplacer des membres du personnel, et fait face aux demandes de ses supérieurs et des parents. Les attentes à l'égard des écoles et la responsabilisation de celles-ci continuent de s'accroître tandis que le soutien du public diminue. Même dans les plus petites écoles, les engagements visant les soirs et les fins de semaine influent sur la vie personnelle et familiale du directeur de l'école.

**RECRUTEMENT :** À l'échelle du Canada, les systèmes scolaires ont de la difficulté à attirer des candidats pour combler des postes d'administration au niveau des écoles. Le problème lié au recrutement d'administrateurs est exacerbé dans les petites collectivités du Yukon où les directeurs d'école et les enseignants peuvent se sentir isolés et incapables d'acquérir le soutien, la formation et l'expérience nécessaires pour diriger avec succès. Ces problèmes sont aggravés par le fait que la majorité des administrateurs scolaires actuels du Yukon prendront leur retraite d'ici cinq ans.

Par conséquent, les écoles ont souvent comblé les postes d'administration en embauchant des directeurs d'école expérimentés provenant d'autres administrations, qui sont sortis de leur retraite ou approchent de la retraite. Cette démarche permet peut-être de régler le problème à court terme, mais elle ne contribue pas à former des dirigeants pédagogiques. Bien que ces administrateurs expérimentés possèdent habituellement l'expertise technique requise pour gérer une école, il leur faut un certain nombre d'années pour arriver à connaître le contexte. Ce changement net d'environnement peut présenter un important défi pour les administrateurs.

**DIVERSITÉ :** Les écoles du Yukon se sont montrées proactives pour ce qui est de reconnaître la diversité pédagogique. Les programmes de lecture spécialisés, les plans d'études individualisés, les programmes d'études et l'enseignement des langues des Premières nations, les écoles catholiques et l'instruction en français, et les possibilités de formation en art dramatique, de formation en art et d'enseignement en plein air tiennent tous compte du vaste éventail de possibilités qu'offre le système existant.

Le Yukon doit maintenir son engagement ferme à l'égard de la diversité en célébrant les nouvelles possibilités d'apprentissage qui répondent aux objectifs et aux aspirations de tous les Yukonnais et qui continuent de favoriser de solides traditions, valeurs, croyances, langues et cultures. Les collectivités autochtones du Yukon veulent des dirigeants forts et déterminés qui soient des agents de changement tout en respectant l'histoire et la tradition. La réussite scolaire doit être conjuguée à des connaissances linguistiques et culturelles revigorées. Les activités de perfectionnement des ressources-humaines axées sur l'administration scolaire pourraient aussi bénéficier de ce genre d'engagement, d'innovation et d'esprit d'initiative.

**PERFECTIONNEMENT :** En vertu de l'actuelle *Loi sur l'éducation* (1990) du Yukon, les conseils scolaires sont responsables de l'embauche des directeurs d'école. Il n'existe cependant pas de mécanisme permettant d'offrir aux enseignants du Yukon — particulièrement les enseignants des Premières nations — dotés d'aptitudes administratives une formation, de

l'expérience et un mentorat ainsi que des possibilités d'avancement à des postes de direction au sein des écoles et du ministère de l'Éducation.

Les directeurs d'apprentissage, les directeurs d'école et les collectivités devraient rechercher des administrateurs éventuels qui possèdent des antécédents professionnels, une ambition, une intégrité morale, des compétences, un flair politique et une détermination convenables. En plus d'une participation à l'échelon local, un engagement organisationnel et financier s'impose afin que les activités de perfectionnement ne soit pas considérées comme une tâche supplémentaire mais comme faisant partie d'une stratégie ministérielle à long terme durable, cohérente et valorisée.

**YNTEP :** Les écoles du Yukon ne comptent pas suffisamment d'enseignants qualifiés des Premières nations du Yukon. On retrouve encore moins de ces éducateurs dans des postes d'administration. Cette situation ne répond pas aux attentes des Premières nations du Yukon et ne donne pas les résultats attendus du YNTEP (Programme de formation des enseignants autochtones du Yukon) qu'offre le Collège du Yukon. Le programme permet aux membres des Premières nations (et depuis peu, aux personnes non autochtones) de poursuivre des études menant à un baccalauréat en éducation à l'Université de Regina.

Le YNTEP a permis d'attirer et de former des enseignants qualifiés, mais les écoles du Yukon réussissent peu à retenir les diplômés du programme. Certains diplômés trouvent des emplois ailleurs; d'autres suivent des études supérieures ou se dirigent vers d'autres domaines. À lui seul, ce programme ne permettra pas de combler le manque d'administrateurs des Premières nations.

De plus, au cours des dernières années, le nombre de candidats qui se présentent pour suivre la formation d'enseignant a diminué. Cette diminution correspond à un déclin relevé à l'échelle du Canada.

Compte tenu de la diminution du nombre d'inscrits au YNTEP et du faible taux de rétention des diplômés, le nombre d'enseignants autochtones qui pourraient devenir des administrateurs scolaires diminue. Cela demeure le plus grand défi à relever sur le plan du leadership pédagogique dans les écoles des Premières nations.

**RÉFÉRENCES**

STACK, M., D. COULTER, G. GROSJEAN, A. MAZAWI, et G. SMITH. *Fostering tomorrow's educational leaders*, Vancouver : UBC Press, 2006.

FULLAN, M. *Leading in a culture of change.* San Francisco : Jossey-Bass, 2001.

LEITHWOOD, K., K. SEASHORE LEWIS, S. ANDERSON, et K. WAHLSTROM. *Review of research: How leadership influences student learning.* New York : The Wallace Foundation, 2004.

Le YNTEP a permis d'attirer et de former des enseignants qualifiés, mais les écoles du Yukon réussissent moins bien à retenir les diplômés du programme.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Établir un programme intrascolaire de mentorat des administrateurs, qui permettra de repérer et de recruter des enseignants et de leur offrir une formation et de repérer des directeurs d'école qui peuvent agir comme mentors.

**RECOMMANDATION 2.** Il faudrait encourager fortement les enseignants des Premières nations à participer au programme de mentorat, mais tous les enseignants qui satisfont aux critères suivants devraient y être admissibles.

a) Brevet d'enseignement du Yukon;

b) Grade de premier cycle acceptable;

c) Expérience réussie en enseignement, et preuve de participation communautaire, de potentiel de leadership et d'esprit d'initiative;

d) Volonté de poursuivre des études menant à une maîtrise ou l'équivalent.

**RECOMMANDATION 3.** Un comité consultatif de mentorat (CCM) devrait être mis sur pied pour diriger le programme, choisir les directeurs d'école qui joueront le rôle de mentor et accepter les demandes. Ce comité doit représenter tous les partenaires de l'éducation. Il faudrait particulièrement veiller à encourager les enseignants des Premières nations ayant des aptitudes en administration scolaire.

**RECOMMANDATION 4.** Il faudrait affecter des fonds de fonctionnement au programme intrascolaire de mentorat des administrateurs.

**RECOMMANDATION 5.** Il faudrait offrir des cours aux administrateurs scolaires et aux enseignants pendant l'année scolaire et durant l'été afin de favoriser le perfectionnement professionnel, ainsi que l'apprentissage culturel et linguistique. Ces programmes doivent être accessibles au personnel des zones rurales (par le biais de l'apprentissage à distance, au besoin).

**RECOMMANDATION 6.** On devrait élaborer et offrir des cours en leadership pédagogique et en administration scolaire assortis d'une aide financière.

**RECOMMANDATION 7.** Il faudrait encourager et appuyer la participation à des programmes de niveau supérieur sur l'administration scolaire dispensés à distance et durant l'été.

**RECOMMANDATION 8.** Il faudrait accorder du temps, une formation et des incitatifs afin de s'assurer que les directeurs d'école agissant comme mentors possèdent les connaissances, les compétences et les attitudes requises pour être efficaces.

**RECOMMANDATION 9.** Un administrateur scolaire déjà formé du Yukon devrait diriger et superviser le programme intrascolaire de mentorat des administrateurs.

**RECOMMANDATION 10.** Il faudrait offrir des incitatifs plus importants, financiers et autres, pour que tous les administrateurs scolaires suivent une formation continue.

## REPRÉSENTATION DES ADMINISTRATEURS

**LES DIRECTEURS D'ÉCOLE ET LES DIRECTEURS ADJOINTS DOIVENT** posséder une vaste gamme de compétences et d'expérience pour concilier les intérêts d'un large éventail d'intervenants. Ils doivent entretenir des relations de travail positives avec les enseignants, et avec ces intervenants, afin que les écoles soient bien administrées. Ils ont également besoin de l'appui de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon sur les plans de la défense des intérêts, du perfectionnement professionnel, et des niveaux de rémunération.

Un administrateur scolaire doit relever de nombreux défis. Stack et ses collaborateurs (2006) ont décrit l'environnement des écoles et le leadership qu'elles doivent exercer comme étant « soumis à une cadence rapide, segmentés, frustrants, épuisants, et exaltants. »

Les administrateurs sont responsables devant un grand nombre d'intervenants en ce qui concerne la gestion éthique et efficace des écoles, et ils doivent concilier de nombreuses priorités importantes qui sont parfois conflictuelles. Ils doivent appuyer l'entretien de relations positives entre divers groupes, y compris les enseignants, les parents, le ministère de l'Éducation du Yukon, les conseils scolaires, les gouvernements des Premières nations et le Collège du Yukon.

**REPRÉSENTATION :** Sous les auspices de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, les administrateurs scolaires sont membres de la sous-association de celle-ci, l'Association of Yukon School Administrators (AYSA). Ils sont guidés par le code d'éthique de la YTA. Dans certaines administrations, l'association professionnelle assure la représentation distincte des administrateurs.

Afin d'équilibrer leurs diverses responsabilités, les administrateurs sont susceptibles de prendre des décisions qui seront accueillies de façon défavorable par un collègue ou un intervenant. Lorsqu'une telle situation se produit, elle entraîne un conflit. Bien qu'un conflit soit un élément naturel, sain et inévitable de la vie organisationnelle, il faut le gérer et le régler efficacement. Les différends sont généralement réglés à l'amiable, mais ce n'est pas toujours le cas. Dans de telles situations, les administrateurs doivent savoir qu'ils obtiendront une représentation et des conseils adéquats de la part de la YTA.

Les administrateurs concilient les rôles parfois conflictuels d'enseignant et de gestionnaire. Des difficultés peuvent survenir lorsque la YTA représente les positions de deux membres dont les rôles diffèrent. Cela peut donner l'impression aux administrateurs qu'ils sont sous-représentés par leur association. L'AYSA a présenté des suggestions visant à assurer que les problèmes entre les administrateurs et les enseignants soient réglés de façon positive et professionnelle, mais d'autres discussions entre la YTA, l'AYSA et le ministère de l'Éducation s'imposent.

**RESPONSABILITÉS :** Les enseignants et les administrateurs scolaires du Yukon s'efforcent continuellement de travailler ensemble de façon professionnelle. La YTA doit reconnaître que les administrateurs scolaires ont de vastes responsabilités qui vont au-delà du seul enseignement. Cela exige une attention particulière lorsque des conflits surviennent entre les enseignants et les administrateurs.

Compte tenu de la nature diversifiée de leurs responsabilités, les administrateurs doivent posséder un plus large éventail de connaissances et de compétences, y compris une compréhension pratique des questions juridiques, des ressources humaines et des politiques. En outre, l'éventail des besoins des administrateurs en matière de perfectionnement professionnel est plus vaste que celui des enseignants. La YTA devrait affecter davantage de fonds au perfectionnement professionnel des administrateurs.

Compte tenu de la nature diversifiée de leurs responsabilités, les administrateurs doivent posséder un plus large éventail de connaissances et de compétences, y compris une compréhension pratique des questions juridiques, des ressources humaines et des politiques.

**EXPÉRIENCE :** Les administrateurs scolaires apportent une vaste expérience et une perspective éducative s'étendant au-delà de la salle de classe. Ils assurent la liaison entre les écoles, les collectivités, le ministère de l'Éducation et le grand public. À ce titre, ils sont les représentants de première ligne de leur association professionnelle et de l'ensemble de la profession d'enseignant.

Les administrateurs scolaires sont au départ des enseignants et possèdent aussi de l'expérience acquise dans divers domaines et au sein de diverses administrations. Dans la plupart des régions du Canada, on considère que l'obtention d'une maîtrise est la norme pour un administrateur. Cela signifie que les administrateurs constituent l'une des composantes les mieux formées, sinon la mieux formée, des membres de la YTA. Ils méritent que la YTA défende vigoureusement leurs intérêts.

**SALAIRES :** La YTA est l'agent négociateur des enseignants et des administrateurs scolaires du Yukon. Si le Yukon souhaite attirer et retenir des administrateurs scolaires, il est d'une importance cruciale que la YTA comprenne les rôles et les responsabilités étendus des administrateurs. Le faible niveau de rémunération des administrateurs soulève un défi de plus en plus important à mesure qu'un nombre accru d'administrateurs atteignent l'âge de la retraite. En outre, celui-ci décourage les enseignants de s'engager dans le domaine de l'administration. La YTA doit être prête à plaider vigoureusement en faveur de l'augmentation de la rémunération des administrateurs scolaires.

Le leadership pédagogique influe directement et indirectement sur la réussite scolaire, le fonctionnement des écoles, et l'efficacité de l'enseignement. Le fait de disposer d'administrateurs compétents et efficaces dans les écoles du Yukon offre une vaste gamme d'avantages.

Si le Yukon souhaite attirer et retenir des administrateurs scolaires, il est d'une importance cruciale que la YTA comprenne les rôles et les responsabilités étendus des administrateurs.

## RÉFÉRENCES

STACK, M., D. COULTER, G. GROSJEAN, A. MAZAWI, et G. SMITH. *Fostering Tomorrow's Educational Leaders*. Vancouver : Université de la Colombie-Britannique, 2006.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** La YTA et l'AYSA doivent clarifier la question de la représentation des administrateurs, et reconnaître les rôles plus étendus, et parfois conflictuels, des administrateurs. Elles doivent plus particulièrement se pencher sur le processus de règlement des conflits entre les enseignants et les administrateurs.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation du Yukon devrait participer à ces discussions afin de favoriser l'entretien de saines relations de travail axées sur la collaboration entre les enseignants et les administrateurs.

**RECOMMAENDATION 3.** Les salaires offerts aux administrateurs au Yukon doivent être concurrentiels sur le marché du travail canadien. La YTA doit s'efforcer de veiller à ce que le Yukon offre une rémunération concurrentielle.

## ÉVALUATION DES ENSEIGNANTS

**LES ÉVALUATIONS ACTUELLES** des enseignants comportent plusieurs lacunes. Les plans de croissance professionnelle des enseignants sont un meilleur moyen de favoriser l'amélioration du rendement. Ces plans appuient et guident les enseignants dans leur perfectionnement professionnel. Il est en outre possible de combiner les plans de croissance et les évaluations officielles de diverses façons.

Au Yukon, les évaluations officielles des enseignants comprennent au moins une rencontre pré-conférence, trois visites en classe et une rencontre post-conférence. La version finale du rapport est ensuite rédigée, communiquée, et versée au dossier personnel de l'enseignant. L'évaluateur doit communiquer ses observations à la suite des visites en classe et permettre à l'enseignant de formuler des commentaires. L'enseignant peut aussi présenter une réponse écrite à l'évaluation et la faire joindre à l'évaluation dans son dossier personnel.

L'évaluation résume le rendement de l'enseignant et indique s'il est satisfaisant ou insatisfaisant. Théoriquement, si le rapport fait état de résultats satisfaisants, on le classe une fois que les procédures d'examen ont pris fin. Ce processus est répété tous les trois ans ou chaque fois que l'enseignant, le superviseur ou le conseil scolaire en fait la demande. Si le rendement de l'enseignant est jugé insatisfaisant, on peut inclure des recommandations aux fins d'amélioration dans le rapport, ou remettre une lettre d'attente à l'enseignant. La lettre précise les lacunes relevées, donne des directives claires quant aux améliorations qui doivent être apportées et aux mesures à prendre à cette fin, et décrit les conséquences auxquelles l'enseignant s'expose s'il ne donne pas suite aux préoccupations soulevées. Selon la mesure dans laquelle le rendement est insuffisant, ou l'incapacité de l'enseignant à améliorer son rendement, celui-ci peut être congédié.

Les évaluations traditionnelles soulèvent plusieurs problèmes :

**FRÉQUENCE :** Les administrateurs des écoles du Yukon n'exécutent pas toujours les évaluations aussi souvent qu'ils doivent le faire. De nombreux administrateurs n'ont tout simplement pas le temps de procéder au nombre d'évaluations exigées, en plus de remplir leurs autres fonctions. Il n'est pas rare de trouver des enseignants qui n'ont pas fait l'objet d'une évaluation officielle depuis une décennie ou depuis la fin de leur stage. Dans certains cas, les administrateurs effectuent les évaluations les plus pressantes : celles des enseignants en stage, celles demandées par les directeurs d'apprentissage ou les conseils scolaires, et quelques autres.

**MANQUE DE SPÉCIALISATION :** Souvent, les administrateurs qui évaluent le rendement d'un enseignant individuel ne sont pas spécialisés dans le domaine qu'ils évaluent. Bien que cela n'empêche pas les administrateurs de porter des jugements valables au sujet de certaines capacités de l'enseignant, cette situation limite grandement la pertinence globale de l'évaluation et restreint la capacité de l'administrateur de soutenir l'enseignant dans ses futures démarches de perfectionnement. C'est pourquoi la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, qui défend les intérêts des éducateurs francophones, préconise l'évaluation des enseignants de français langue seconde par des évaluateurs qui sont qualifiés pour travailler en français.

Il n'est pas rare de trouver des enseignants qui n'ont pas fait l'objet d'une évaluation officielle depuis une décennie ou depuis la fin de leur stage.

Le plan de croissance met l'accent sur les compétences, les connaissances et les attributs nécessaires à un enseignement exemplaire, et précise les possibilités de perfectionnement professionnel qui permettent de promouvoir ces éléments.

RIGIDITÉ : L'enseignement fait appel à un vaste éventail de compétences, permettant notamment une préparation hautement théorique en calcul et d'enseigner aux enfants l'utilisation de stratégies d'intervention en cas de crise. Le modèle d'évaluation actuel, qui vise à faire respecter une norme commune, est fondé sur une approche trop générale à l'égard d'un système qui nécessite des connaissances, des compétences et des attributs qui soient diversifiés.

Il y a approximativement trois ans, la sous-association des enseignants-bibliothécaires de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon a élaboré, avec l'aval du ministère de l'Éducation, une ébauche de modèle d'évaluation visant les enseignants-bibliothécaires. Cette démarche tenait compte du fait que le modèle d'évaluation existant ne couvrait pas les situations particulières auxquelles le personnel des bibliothèques faisait face. Dans le même ordre d'idées, au moins une école a créé son propre formulaire afin d'évaluer les conseillers scolaires. Le ministère de l'Éducation n'a adopté aucun de ces formulaires d'évaluation.

De nombreuses administrations utilisent deux types d'évaluation : un plan hautement adaptable de croissance professionnelle supervisée des enseignants et une évaluation plus rigide. On espère que cette approche à deux volets permettra d'atteindre les objectifs en matière de responsabilisation et consistant à assurer des interactions efficaces entre les enseignants et les élèves.

**PLANS DE CROISSANCE** : Le plan de croissance professionnelle des enseignants guide le perfectionnement professionnel de l'enseignant au cours de l'année. Le plan de croissance met l'accent sur les compétences, les connaissances et les attributs nécessaires à un enseignement exemplaire, et précise les possibilités de perfectionnement professionnel qui permettent de promouvoir ces éléments.

Les plans de croissance attribuent une grande part de responsabilité aux enseignants individuels pour ce qui est d'évaluer leurs besoins professionnels et de cerner la formation qui leur permettra d'accroître leurs compétences. Contrairement au modèle d'évaluation actuel, dans le cadre duquel un administrateur cherche des preuves de rendement insuffisant, le plan de croissance fournit un processus grâce auquel un enseignant peut souligner en toute confiance les améliorations qu'il doit apporter. Si les enseignants ont la liberté de signaler ces questions, leur rendement s'améliorera, ce qui aura pour effet d'améliorer les résultats d'apprentissage de leurs élèves.

Les administrateurs scolaires supervisent l'élaboration ainsi que les résultats des plans. Dans certains cas, des spécialistes du domaine d'enseignement de l'enseignant participent aussi au processus (Fenwick et Smulders, 2001). Les activités de perfectionnement peuvent être précisées par les enseignants ou peuvent être offertes dans le cadre de programmes mis en place par les administrations ou de programmes scolaires.

Les enseignants qui font toujours preuve de compétence professionnelle d'après les évaluations ont la permission d'utiliser des plans de croissance. Les plans réduisent habituellement le nombre d'évaluations officielles qui doivent être exécutées. Toutefois, on peut toujours utiliser le modèle d'évaluation officielle de concert avec les plans de croissance dans le cadre d'une approche intégrée.

Différentes administrations du Canada emploient des approches différentes en ce qui a trait aux plans de croissance. Les modèles d'évaluation officielle comme celui dont le ministère de

l'Éducation du Yukon se sert actuellement, sont utilisés au sein de toutes les administrations qui ont recours aux plans de croissance. On continue d'effectuer des évaluations traditionnelles en ce qui concerne les enseignants nouvellement embauchés qui sont en stage, à la demande des enseignants et afin de donner suite aux préoccupations soulevées par l'administration ou d'autres sources.

Les plans de croissance sont un prolongement naturel de la pratique actuelle. On peut les combiner aux évaluations officielles de diverses façons. L'Ontario est à concevoir un système de plans de croissance annuels, prévoyant une interruption tous les cinq ans en vue d'une évaluation officielle (Éducation Ontario, 2006).

**PROCESSUS** : Afin d'établir un plan de croissance, l'enseignant commence par formuler des objectifs mesurables de croissance professionnelle pour l'année. Cette démarche a lieu au plus tard au début de l'année scolaire. Les objectifs peuvent viser une seule année ou plus d'une année, mais ils doivent être mesurables. Certaines écoles stipulent un nombre minimal d'objectifs et exigent qu'ils soient liés à des enjeux systémiques de l'école ou de l'administration. Souvent, la participation à un programme de mentorat ou à un programme d'accueil des élèves-maîtres satisfait aux exigences d'un plan de croissance (Edmonton Catholic Regional Division, 1999).

Les objectifs sont présentés au début de l'année scolaire ou de la période d'emploi et sont examinés dans le cadre d'une réunion en personne avec l'administrateur. Cet examen a habituellement lieu au plus tard au mois de novembre. Certaines écoles tiennent des réunions semestrielles afin d'examiner les progrès réalisés, de concert avec l'enseignant et l'administration ou avec des groupes de collègues. La décision à savoir s'il y a lieu de tenir des réunions semestrielles semble refléter la préférence des écoles individuelles plutôt que les exigences d'une politique (Fenwick et Smulders, 2001).

Tout au long de l'année, les enseignants recherchent des activités d'apprentissage qui appuient leur plan de croissance. Vers la fin de l'année, l'enseignant participe à une autre réunion en personne avec l'administrateur afin de mesurer les progrès qu'il a accomplis et de discuter des développements futurs.

Les plans de croissance sont renouvelés annuellement au sein de toutes les administrations qui les utilisent. En général, ils sont formulés uniquement au cours des années où l'on n'effectue pas d'évaluation officielle. À Halifax, les plans de croissance doivent être établis tous les ans (commission scolaire régionale de Halifax, 2006).

**OBJET** : Les plans de croissance ont pour objet d'assurer que les enseignants maintiennent des normes élevées. Ils encouragent les enseignants à poursuivre leur perfectionnement professionnel dans trois principaux secteurs :

- activités qui répondent à leurs besoins individuels aux chapitres des compétences, des disciplines et des niveaux;
- activités qui répondent aux besoins de leur collectivité scolaire;
- activités qui servent les intérêts de l'administration.

Certaines administrations ont tenté d'imposer un nombre minimal d'heures de formation à partir d'une liste de cours prescrits. Cela peut donner lieu à une formation qui est trop générale pour la plupart des enseignants, ou qui n'est pas pertinente ou encore qui ne permet pas de combler à la fois les différents besoins des nouveaux professionnels et ceux des professionnels expérimentés.

Un des objectifs clés des plans de croissance consiste à encourager les enseignants à participer activement à leur perfectionnement professionnel (Fenwick, 2001). Il est également crucial que les plans de croissance englobent un éventail de styles d'enseignement.

Le principal objectif des plans de croissance est de fournir les meilleures conditions d'apprentissage aux élèves en améliorant les connaissances, les compétences et les attributs des enseignants. Ces plans aident les enseignants à tirer le meilleur profit des possibilités de perfectionnement professionnel en créant un plan plutôt qu'en adoptant une approche ponctuelle à l'égard des ateliers et des cours.

Le principal objectif des plans de croissance est de fournir les meilleures conditions d'apprentissage aux élèves en améliorant les connaissances, les compétences et les attributs des enseignants.

Un plan coordonné et ciblé de perfectionnement professionnel qui est axé sur les besoins signalés par les enseignants est beaucoup plus susceptible de donner lieu aux changements souhaités en classe. Les enseignants connaissent habituellement mieux que quiconque la meilleure façon d'apparier leur perfectionnement aux besoins des élèves de leurs classes.

**STRUCTURE** : Les plans de croissance doivent être simples. Ils doivent également être souples pour qu'il soit possible de les adapter à différentes circonstances et capacités.

Étant donné qu'ils misent sur la capacité professionnelle des enseignants de s'auto-évaluer, les plans de croissance ne sont généralement pas utilisés au cours de la première année d'enseignement ni dans les cas où le rendement est insatisfaisant. On ne les utilise pas non plus au cours des années où l'on effectue une évaluation officielle. Bien que les politiques relatives à l'évaluation des enseignants et à l'établissement de modèles de croissance professionnelle des enseignants soient élaborées à l'échelon provincial ou territorial, les détails des politiques concernant notamment la structure du plan de croissance sont élaborés au niveau du conseil scolaire.

**RESPONSABLISATION** : Les administrateurs supervisent les plans de croissance. La supervision qu'ils exercent garantit que les plans de croissance permettent d'atteindre des normes professionnelles et satisfont aux exigences de présentation et d'examen. Lorsque les enseignants créent des plans de croissance, les administrateurs les aident souvent à simplifier ceux-ci afin que les objectifs soient réalistes et réalisables (Fenwick et Smulders, 2001). Les administrateurs disposent de nombreuses autres techniques, y compris le modèle d'évaluation actuel, pour cerner les domaines dans lesquels les enseignants doivent s'améliorer.

**POLITIQUE** : La YTA est membre de la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE), qui a créé une politique sur l'évaluation des enseignants. La politique stipule que des politiques et des procédures doivent être formulées aux échelons provincial et territorial en collaboration avec les syndicats d'enseignants. D'autres politiques soulignent que les enseignants ont la responsabilité de s'auto-évaluer, de poursuivre un perfectionnement professionnel continu et d'améliorer les conditions d'apprentissage (FCE, 2005).

Un grand nombre d'organismes affiliés à la FCE ont établi des politiques visant à aider les enseignants à élaborer des plans de croissance professionnelle. Étant donné que les plans de croissance tiennent compte de la capacité des enseignants à évaluer leurs propres besoins, les organisations d'enseignants ont tendance à en appuyer l'utilisation. Ces organisations peuvent appuyer les plans de croissance, au cours de leur élaboration et de leur mise en œuvre, afin qu'ils soient le mieux réussis possible.

**MISE EN ŒUVRE :** Plusieurs éléments clés sont nécessaires à la mise en œuvre réussie :

- sensibiliser les gens aux plans de croissance;
- compétences permettant de déterminer les objectifs;
- temps disponible pour la mise en œuvre;
- temps disponible pour rédiger et examiner les plans de croissance;
- ressources (y compris le temps) à la disposition des enseignants pour participer au perfectionnement professionnel.

> Les enseignants connaissent habituellement mieux que quiconque la meilleure façon d'apparier leur perfectionnement aux besoins des élèves de leurs classes.

Tous les niveaux politiques et administratifs participent à la mise en œuvre. Les fédérations provinciales ou territoriales d'enseignantes peuvent fournir une formation par le biais d'ateliers ou de documents disponibles sur Internet. Le ministère ou le conseil scolaire peuvent appuyer des ateliers ou des réunions du personnel des écoles individuelles. Des ressources financières sont nécessaires, tant pour appuyer la réalisation de possibilités de perfectionnement professionnel que pour assumer les coûts liés au temps dont les enseignants ont besoin pour participer aux démarches. Les administrateurs scolaires jouent un rôle crucial dans la mise en œuvre des plans de croissance. Les exemples, l'appui et l'encouragement qu'ils fournissent sont essentiels.

**PRÉOCCUPATIONS ÉVENTUELLES :** Dans le domaine de l'éducation, beaucoup de changements sont apportés pour des raisons politiques ou sont fondés sur des preuves sommaires ou préliminaires. Les changements ne reçoivent souvent qu'un appui peu enthousiaste et les éducateurs en sont venus à s'attendre à ce qu'ils soient de courte durée. Pour assurer la mise en œuvre réussie des plans de croissance, le fondement, les ressources, et le temps investi doivent être bien planifiés et soutenus. Il y aurait lieu d'étudier la mise en œuvre des plans au sein d'autres administrations, afin d'en tirer une orientation dans la mesure du possible.

Les enseignants qui précisent les domaines dans lesquels ils souhaitent s'améliorer au moment d'établir leurs objectifs doivent être assurés que les améliorations requises ne seront pas mentionnées à titre de lacunes relatives à leurs capacités lors d'une évaluation officielle. Sans cette assurance, il est peu probable que les plans de croissance professionnelle viseront les domaines devant être améliorés.

## RÉFÉRENCES


FCE (FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS). *Guide de la FCE : gouvernement, administration et finances 2004-2005.* Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2005.

EDMONTON CATHOLIC REGIONAL DIVISION. *Teacher professional growth policy*, 1999.

FENWICK, Tara J. *Fostering Lifelong Learning through Professional Growth Plans: A Cautious Recommendation for Policy*, 2001. Document de travail présenté dans le cadre du Colloque 2001 du Programme pancanadien de recherche en éducation. Edmonton : Université de l'Alberta.

FENWICK, Tara J., et Anne SMULDERS. *Celebration of Learning: Staff Experiences Implementing Teacher Professional Growth Plans. A Study of Implementing Challenges, Effective Supports, and Influence on Teacher Development*, 2001.

COMMISSION SCOLAIRE RÉGIONALE DE HALIFAX. *Supervision and Appraisal for School-based Teaching Staff Policy*, 2006.

ÉDUCATION ONTARIO. *Report to the Partnership Table on a Revised Teacher Performance Appraisal System for Experienced Teachers. Recommendations of the Working Table on Teacher Development*, 2006. www.edu.gov.on.ca/eng/document/nr/06.11/teachApp.pdf.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation et la l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon devraient élaborer et mettre en œuvre un modèle concernant les plans de croissance professionnelle des enseignants.

**RECOMMANDATION 2.** Il y aurait lieu d'exiger l'établissement de plans de croissance annuels, mais uniquement au cours des années où l'on n'effectue pas d'évaluations officielles.

**RECOMMANDATION 3.** Les plans de croissance devraient être axés sur les besoins de la personne, de l'école, du système, de la collectivité et de la profession.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation et la YTA devraient élaborer des normes de qualité relativement au processus d'évaluation des enseignants.

**RECOMMANDATION 5.** Les évaluations officielles devraient être conservées en ce qui concerne les enseignants stagiaires ou lorsque le système l'exige.

**RECOMMANDATION 6.** Les évaluations officielles devraient avoir lieu tous les cinq ans, plutôt que tous les trois ans comme c'est le cas à l'heure actuelle.

**RECOMMANDATION 7.** Tous les membres du personnel enseignant des écoles et tous les membres du personnel du ministère de l'Éducation devraient établir un plan de croissance professionnelle ou un plan de perfectionnement professionnel.

## GESTION PAR SITE

**LE TERME « GESTION PAR SITE »** désigne une approche décentralisée en matière de gouvernance de l'éducation. Selon Beck et Murphy (1998), cette approche « met l'accent sur le retrait des pouvoirs aux districts et aux États et établit des systèmes décisionnels représentatifs au sein des écoles individuelles » (p. 359). La mise en œuvre de la gestion par site peut en outre fournir le fondement d'initiatives éducatives subséquentes.

**ORIGINES DE LA GESTION PAR SITE :** La gestion par site n'est pas seulement une initiative nord-américaine de réforme de l'éducation; elle est appliquée, de diverses façons et dans diverses mesures, dans des systèmes d'éducation du monde entier (Hanson, 1998).

Le principe sous-jacent de la gestion par site n'est pas nouveau. Il repose sur un modèle industriel et d'affaires, et est fondé sur la conviction que le fait de faire participer les employés aux décisions relatives à leur travail et de les habiliter à cette fin accroît leur satisfaction professionnelle (Cromwell, 2000, Holloway, 2000). De même, la gestion par site est fondée sur le principe selon lequel les gens les plus directement touchés par les décisions devraient participer dans une mesure importante à la prise de ces décisions.

D'après Levey et Acker-Hocevar (1998), la gestion par site comporte habituellement les composantes suivantes :

- délégation des pouvoirs aux écoles individuelles;
- prise de décision partagée faisant appel à divers intervenants;
- leadership au niveau de l'école.

Il existe plusieurs formes de gestion par site. Elles consistent notamment à transférer des tâches ou un travail, mais non les pouvoirs, à transférer les pouvoirs décisionnels d'unités des niveaux hiérarchiques supérieurs à des unités des niveaux inférieurs, et à déléguer des pouvoirs à une unité qui peut agir de façon indépendante (Hanson, 1998).

**GESTION PAR SITE EN MILIEU SCOLAIRE :** La gestion par site exige la formation d'un comité au niveau de l'école. Selon l'administration, la représentation du comité peut être prescrite (Vann 2000) ou peut être déterminée avec les conseils du directeur d'école. Souvent, un conseil scolaire assume au moins une part des responsabilités relatives au budget, au personnel et au programme d'études (Wohlstetter et Mohrman, 1995, p. 18).

Yanitski (1998) décrit un comité de gestion par site au niveau de l'école en Alberta, qui est composé d'un éventail d'intervenants du milieu scolaire, y compris des parents, des élèves, des enseignants, des administrateurs, des surintendants, des commissaires, le gouvernement, des entreprises, et d'autres membres de la collectivité.

Éducation Alberta (1999, p. 2) stipule que les conseils scolaires doivent se composer majoritairement de parents d'élèves qui fréquentent l'école concernée et du directeur de l'école, d'au moins un enseignant, d'au moins un parent d'un enfant recevant des services à la petite enfance (SPE) inscrit à l'école ou d'un membre de la collectivité qui n'est pas un parent mais qui s'intéresse à l'école, et d'au moins un élève d'une école secondaire de deuxième cycle. Éducation Alberta exige que le conseil scolaire d'une école élémentaire ou d'une école secondaire de premier cycle se compose d'au moins sept membres et que le conseil d'une école secondaire de deuxième cycle compte au moins neuf membres.

De même, la gestion par site est fondée sur le principe selon lequel les gens les plus directement touchés par les décisions devraient participer dans une mesure importante à la prise de ces décisions.

**LE DIRECTEUR D'ÉCOLE :** Quelle que soit la manière dont le comité de gestion par site est organisé, le directeur d'école joue un rôle extrêmement important pour ce qui est de rassembler et de diriger ce groupe diversifié.

La gestion par site ne réduit en aucune façon l'importance du directeur d'école. Au contraire, il joue un rôle dans la réussite de toute réforme axée sur la gestion par site.

La gestion par site engendre une transition d'un environnement où le directeur d'école est le principal décideur à un environnement où les pouvoirs sont délégués à d'autres personnes. Les intervenants doivent comprendre quand le directeur d'école doit prendre des décisions et quand il convient de fonder les décisions sur la collaboration et la consultation. Il ne s'agit pas d'une tâche simple, et tout manque de clarté accroîtra les défis auxquels les directeurs d'école font face.

Le passage à une approche de gestion par site soulève des défis pour les directeurs d'école, qui deviennent la force motrice des initiatives de décentralisation. Les directeurs d'école constateront un accroissement de la diversité et de la complexité de leurs rôles et responsabilités, et devront partager les pouvoirs et la responsabilité. Ces tâches nécessitent un plus vaste éventail de compétences en gestion et en leadership. L'adoption de la gestion par site risque notamment de faire en sorte que le directeur d'école agisse davantage comme un président-directeur général, ce qui peut le détourner des questions axées sur les élèves (Yanitski, 1998, Cranston, 2002).

La délégation de la prise de décisions peut accroître la responsabilisation, la responsabilité, les pouvoirs, et la charge de travail du directeur d'école (Yanitski, 1998, Beck et Murphy, 1998, Cranston, 2002) à mesure qu'il devient le point central de divers groupes et processus. Souvent, le travail du directeur d'école s'élargit et comprend désormais une plus vaste gamme de tâches en matière de leadership et de gestion, qui nécessitent des habiletés interpersonnelles (Cranston, 2002, p. 5).

La tension liée à la conciliation de la gestion et du leadership pédagogique semble s'accroître dans les milieux où l'on a recours à la gestion par site. Les directeurs d'école font face au défi suivant : bien qu'ils doivent respecter les processus axés sur la collaboration liés à la gestion par site et faire participer les enseignants, les parents, la collectivité, et le ministère ou le district scolaire, ils demeurent responsables du bon fonctionnement de l'école et doivent parfois prendre des décisions unilatérales. À la lumière de ces complexités, le style de leadership du directeur d'école est un facteur déterminant clé de la mesure dans laquelle les efforts de gestion par site seront couronnés de succès (Yanitski, 1998).

La gestion par site engendre une transition d'un environnement où le directeur d'école est le principal décideur à un environnement où les pouvoirs sont délégués à d'autres personnes.

**GESTION PAR SITE ET RENDEMENT DE L'ÉLÈVE :** L'une des idées fausses relatives à la gestion par site est que la décentralisation de la prise de décisions des écoles entraîne l'amélioration du rendement des élèves (Latham, 1998, p. 85). Bien que la gestion par site permette aux écoles de répondre directement aux besoins particuliers de leurs élèves (Cromwell, 2000), elle ne donne pas nécessairement lieu à l'amélioration des résultats de rendement. D'après Archer (2005), les systèmes scolaires qui mettent en œuvre la gestion par site doivent conjuguer l'approche à une attention particulière accordée à l'instruction à l'échelle du district. La gestion par site est un moyen d'arriver à une fin, et non pas une fin en soi. « Pour être considérée comme étant vraiment utile, la gestion par site doit être liée à une véritable réforme de la façon dont les

éducateurs interagissent les uns avec les autres et de la façon dont ils enseignent à leurs élèves » (Latham, 1998, p. 86).

**AVANTAGES DE LA GESTION PAR SITE :** Beck et Murphy (1998) donnent des exemples de situations où l'adoption d'un modèle de gestion par site a transformé une école en amenant les parents et les éducateurs à unir leurs efforts pour atteindre des objectifs. Ce changement d'approche est essentiel. Sans ce changement, les modifications de structure sont en grande partie superficielles et ne permettront probablement pas d'améliorer les résultats des élèves.

Dans une étude sur la gestion par site incluant des écoles des États-Unis, du Canada et de l'Australie, Wohlstetter et Morhman (1995) ont déclaré que la mise en œuvre de la gestion par site représente un changement organisationnel fondamental et systémique visant à accroître la présence locale de quatre ressources clés : pouvoirs, information, connaissances et compétences, et récompenses fondées sur le rendement.

Ils citent les écoles publiques d'Edmonton comme exemple d'une structure participative dans le cadre de laquelle les conseils de parents ont été formés non pas à titre d'organes directeurs mais en tant que moyen de formuler des commentaires dont on pourrait tenir compte au moment de prendre des décisions en matière d'éducation.

Un des attraits de la gestion par site semble être que « du moins sous certaines formes, la gestion par site peut permettre de créer des écoles qui sont fondamentalement plus démocratiques » (Bradley, 1992; Cross et Reitzug, 1996). La participation des enseignants aux processus de planification fait partie de ce processus. L'accroissement de l'autonomie et du contrôle local résultant de la gestion par site permet aux éducateurs de mieux adapter leur planification et leur enseignement et d'obtenir des résultats plus rapidement que s'ils doivent attendre l'approbation d'une autorité gouvernante centrale.

**LEÇONS RETENUES :** Une analyse documentaire effectuée par Bauer et Bogotch en 1997 (dans Holloway, 2000) a révélé que les arrondissements scolaires qui hâtent la mise en œuvre de la gestion par site sans en étudier soigneusement les répercussions — sans égard au modèle — peuvent subir des conséquences graves et imprévues.

Dès le départ, les intervenants d'une structure de gouvernance axée sur la gestion par site doivent connaître clairement leurs responsabilités et celles des autres. Tous les intervenants doivent comprendre qui a l'autorité de prendre des décisions finales. Ils doivent également savoir où concentrer leur engagement et leur expertise. Yanitski (1998) a formulé l'hypothèse selon laquelle les intervenants ne souhaitent pas tous participer à toutes les décisions : il indique que la collaboration est importante, mais que si le processus utilisé exige énormément de temps et prévoit la participation de tous à toutes les étapes et à de nombreux comités, les participants ne concentreront pas leurs énergies principalement sur l'interaction de première ligne avec les élèves (p. 18).

> Tous les intervenants doivent comprendre qui a l'autorité de prendre des décisions finales.

Le perfectionnement professionnel pertinent et en temps opportun de tous les participants doit faire partie des efforts de gestion par site. Le fait que l'on sollicite davantage le temps des participants en raison du changement d'approche est l'un des facteurs importants dont il faut tenir compte lors de la mise en œuvre des réformes axées sur la gestion par site (Yanitski, 1998). Wohlstetter et Mohrman (1995) renforcent la conclusion commune des recherches sur la gestion

par site, selon laquelle « les enseignants ressentent de la frustration en raison de l'énorme charge de travail que constituent l'enseignement et la gestion ». Ils ajoutent que le recours à des sous-comités a permis à un nombre accru d'enseignants de participer au processus décisionnel officiel et a en outre permis de réduire le fardeau des enseignants individuels » (p. 83).

L'approche à long terme est illustrée par le passage à la gestion par site par les écoles publiques d'Edmonton. Bien que la gestion par site soit souvent considérée comme une nouvelle méthode, l'approche de la réforme par site remonte à il y a plus de 30 ans, à 1974, à l'époque où le surintendant a permis aux écoles de créer leurs propres programmes d'éducation alternative (Archer, 2005).

Les initiatives de gestion par site sont plus susceptibles de réussir lorsqu'elles ne sont pas désignées comme découlant de l'initiative d'un parti politique particulier. Hanson (1998) décrit les problèmes liés aux affiliations politiques, dans les situations où les initiatives de décentralisation sont modifiées ou abandonnées à mi-parcours.

**RÉSUMÉ :** La transformation de l'éducation est un processus extraordinairement complexe et qui exige beaucoup de temps. Elle est souvent imprévisible et est façonnée par divers facteurs qui sont présents tant au sein des écoles qu'à l'extérieur de celles-ci.

La gestion par site n'est pas une fin en soi, bien que les recherches indiquent qu'elle peut aider à favoriser une meilleure culture scolaire et la prise de meilleures décisions (Wohlstetter et Mohrman, 1995).

La gestion par l'école peut mobiliser les talents et l'enthousiasme des intervenants d'une école plus efficacement qu'un système de gouvernance centralisée traditionnel. En permettant aux intervenants au niveau de l'école de formuler des observations concrètes au sujet de facteurs comme le budget, la dotation, et le programme d'études, la gestion par site peut aider les écoles à mieux répondre aux besoins des élèves et de la collectivité.

La gestion par site se déroule sous de nombreuses formes et dans de nombreux contextes. Il ne s'agit pas d'une solution rapide mais d'une stratégie de collaboration à long terme élaborée à l'échelon local qui devrait être mise en œuvre graduellement et uniquement dans les endroits qui sont prêts à l'utiliser (Hanson, 1998).

Les processus de gestion par site ne devraient pas, en soi, être considérés comme un moyen d'améliorer le rendement des élèves. La gestion par site peut plutôt appuyer le changement en matière d'éducation et d'enseignement par le biais de la participation et de la contribution des intervenants.

Le directeur d'école — et ses compétences ainsi que son style de leadership — jouent un rôle crucial dans le processus menant à la gouvernance par site. Celui-ci doit devenir un agent de changement et un facilitateur en plus d'être un gestionnaire, un administrateur et un dirigeant pédagogique.

Bien que les idées ou les approches n'entraînent pas toutes un coût financier, il faut affecter des fonds aux comités de gestion par site; sinon, le contrôle incombe toujours à l'administration centrale ou au surintendant (Vann, 2000). Les processus de gestion par site exigent beaucoup de temps. Il faut prendre des mesures pour veiller à ce que les participants ne s'épuisent pas.

Il faut que tous les participants obtiennent un perfectionnement et une formation personnalisés afin de répondre aux besoins particuliers du système et de la personne.

En permettant aux intervenants au niveau de l'école de formuler des observations concrètes au sujet de facteurs comme le budget, la dotation, et le programme d'études, la gestion par site peut aider les écoles à mieux répondre aux besoins des élèves et de la collectivité.

**RÉFÉRENCES**


ARCHER, J. « An Edmonton Journey », *Education Week* 24 (20) [2005], 33–36.

Éducation Alberta. *School Councils Handbook*, 1999. ednet.edc.gov.ab.ca/parents/school_cou_handbook.pdf.

BECK, L., et J. MURPHY. « Site-based management and school success: untangling the variables », *School Effectiveness and School Improvement*, 9(4) [1998], 358–385.

BRADLEY, Ann. « Crusaders in Detroit fight to keep board seats » (1992), *Education Week* (octobre 1992). educationweek.net/ew/articles/1992/10/21/07detroi.h12.html.

CRANSTON, N. « School-based management, Leaders, and Leadership: Change and Challenges for Principals », *International Studies in Educational Administration*, 30(1) [2002], 2–12.

CROMWELL, Sharon. *Site-Based Management: Boon Or Boondoggle?*, 2000. www.educationworld.com/a_admin/admin/admin176.shtml.

CROSS, B.E., et U.C. REITZUG. « How to build ownership in city schools », *Educational Leadership*, 53(4) [1996], 16–19.

HANSON, M. « Strategies of Educational Decentralization: Key Questions and Core Issues », *Journal of Educational Administration*, 36(2) [1998], 111–128.

HOLLOWAY, J. « The Promise and Pitfalls of Site-Based Management », *Educational Leadership*, 57(7) [2000], 81–82.

LATHAM, A. « Site-Based Management: Is It Working? », *Educational Leadership*, 55(7) [1998], 85–86.

LEVEY, Joyce C. et Michele ACKER-HOCEVAR. *Site-Based Management: Retrospective Understandings and Future Directions*, 1998. Exposé présenté dans le cadre de l'assemblée annuelle de la Mid-South Educational Research Association, La Nouvele-Orléans (LA), tenue du 4 au 6 novembre 1998.

VANN, A. « Shared Decision-Making Committees: Power Without Power » (2000), *Educational Horizons*, février 2000.

WOHLSTETTER, P., et S. MOHRMAN. *Assessment of school-based management*, 1995. Washington, D.C : U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

YANITSKI, N. *Site-Based Decision-Making In Schools*, 1998. Exposé présenté dans le cadre de l'assemblée annuelle de l'American Educational Research Association, San Diego, tenue du 13 au 18 avril 1998.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Il y aurait lieu de créer un comité formé des intervenants en éducation suivant : ministère de l'Éducation, Association des enseignantes et enseignants du Yukon, Association of Yukon School Administrators, représentants du conseil scolaire du Yukon, Premières nations du Yukon, écoles catholiques, et *Commission scolaire francophone du Yukon N. 23.*

**RECOMMANDATION 2.** Le comité devrait examiner les sujets suivants :

- les modèles de gestion par site d'un éventail vaste et diversifié d'administrations;
- les connaissances et les expériences des participants aux initiatives de gestion par site;
- les processus de mise en œuvre dans les cas où la gestion par site a été adoptée à titre de principe opérationnel pour les écoles et les systèmes scolaires;
- la mesure dans laquelle des processus particuliers de la gestion par site sont déjà utilisés au Yukon.

**RECOMMANDATION 3.** En se fondant sur les résultats de cet examen, le comité devrait élaborer une définition de la gestion par site et créer un modèle conceptuel qui soit pertinent et applicable au Yukon.

**RECOMMANDATION 4.** Une fois qu'un modèle conceptuel de gestion par site aura été mis au point pour le Yukon, le comité devrait déterminer les affectations de ressources aux fins de la tenue de séances d'information, du perfectionnement et de la formation en matière de leadership, et de la planification de la mise en œuvre et de l'évaluation.

**RECOMMANDATION 5.** Des écoles devraient être désignées pour mener un projet pilote afin de mettre à l'essai le modèle de gestion par site dégagé, y compris procéder à l'évaluation et au perfectionnement du processus.

## PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL

**LES QUATRE PARTENAIRES DE L'ÉDUCATION** — le ministère de l'Éducation, l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, les Premières nation du Yukon, et les conseils, commissions et comités scolaires — de concert avec les autres intervenants de l'éducation publique de la maternelle à la 12 e année au Yukon, ont pris un engagement à l'égard du perfectionnement professionnel et de la formation. La création de fonds communs de formation et d'une tribune pour la collaboration, conjuguée à l'augmentation du financement accordé par les partenaires individuels, pourrait permettre d'améliorer considérablement le système d'éducation du Yukon.

L'accroissement du perfectionnement professionnel nécessitera des ressources financières plus importantes. Il exigera également de nouvelles structures décisionnelles et une coordination accrue entre les partenaires.

Il ne suffira pas d'accroître les fonds de formation fournis par chacun des partenaires séparément, pour améliorer le perfectionnement professionnel. Le perfectionnement professionnel et la formation seraient plus efficaces si les organismes travaillant avec les écoles prenaient des mesures conjointes. Par exemple, les directeurs d'école nouvellement embauchés, les membres nouvellement élus des conseils scolaires, les directeurs de l'enseignement des Premières nations et les enseignants de sciences humaines tirent tous avantage d'une séance de formation sur les lois qui touchent l'éducation au Yukon. Ces types de besoins en formation sont prévisibles et peuvent être coordonnés afin de répondre aux objectifs de nombreuses personnes.

À l'heure actuelle, une bonne part des communications entre les partenaires surviennent de façon fortuite plutôt qu'à la suite d'une planification. La création d'un forum rassemblant les partenaires et les organismes participant à l'éducation publique pourrait encourager grandement la collaboration.

**FORUM DE L'ÉDUCATION DU YUKON :** Il s'agirait d'un organisme permanent comme le forum de l'éducation du Yukon. Il viserait à améliorer les activités, la communication et la coordination des quatre partenaires de l'éducation et des autres organismes qui participent aux activités des écoles. Il mettrait l'accent sur la création de possibilités de formation et de programmes de perfectionnement professionnel répondant aux besoins communs des membres du forum. Chacun des membres du forum serait en outre en mesure de créer des possibilités à l'intention de ses propres commettants.

Il est possible de renforcer la coordination et d'améliorer les possibilités de formation en coordonnant les fonds de formation communs. L'existence d'un fonds commun n'éliminerait pas la nécessité de prévoir un financement distinct; chacun des partenaires a aussi des besoins individuels.

Les partenaires de l'éducation peuvent s'appuyer mutuellement dans leurs efforts et peuvent participer aux activités de formation organisées par les autres. La formation commune peut se dérouler dans des secteurs où les intérêts des partenaires se chevauchent.

À ce jour, un certain nombre de partenariats officiels ont été établis, tels que le fonds fiduciaire de perfectionnement professionnel du Ministère et de la YTA destiné aux enseignants. Tous les autres fonds de formation sont acquis et répartis de façon indépendante. Dans certaines circonstances, les partenaires partagent les possibilités de perfectionnement professionnel. À titre d'exemples, mentionnons la conférence sur l'éducation tenue récemment par le Secrétariat à l'autonomie gouvernementale et la conférence semestrielle du conseil scolaire.

Il est possible de renforcer la coordination et d'améliorer les possibilités de formation en coordonnant les fonds de formation communs.

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION :** Compte tenu des ressources financières restreintes du Ministère et de la pratique actuelle consistant à tenir presque toutes les séances de formation pendant l'année scolaire, il est difficile d'accroître les possibilités de formation. En outre, le fonds de perfectionnement professionnel de la YTA ne permet pas d'appuyer l'élargissement des partenariats existants.

L'accroissement de la formation entraînerait plus de perturbations. Presque chaque fois qu'une séance de formation a lieu, les éducateurs sont remplacés par des suppléants qui ne sont pas nécessairement accrédités pour travailler en salle de classe. Les fonds disponibles pour rémunérer ces suppléants sont restreints. Souvent, les membres du personnel non affecté aux classes, tels que les administrateurs ou les fournisseurs de programmes spécialisés, ne sont pas remplacés. Cela peut donc nuire à la prestation de services aux élèves et aux éducateurs.

Le Ministère ne peut pas offrir davantage de possibilités de perfectionnement professionnel au cours de l'année scolaire sans accroître par le fait même les perturbations. L'une des solutions consiste à augmenter le nombre de journées disponibles aux fins de formation pendant que les élèves ne fréquentent pas l'école.

Bien que le nombre de participants aux programmes d'été du Ministère ait été élevé, étant donné que la participation à ceux-ci est facultative, les programmes ne peuvent fournir qu'un perfectionnement professionnel non essentiel. Les membres de la YTA installés en zones rurales qui participent à des programmes d'été doivent trouver eux-mêmes leur propre logement. Ils reçoivent une subvention de voyage et de logement, mais ils sont responsables de toute autre demande financière.

**ORIENTATIONS :** Le préambule de la *Loi sur l'éducation* stipule que le programme d'études du Yukon doit comporter le patrimoine culturo-linguistique des autochtones de cette région et le patrimoine multiculturel du Canada. La formation des nouveaux employés comprend une orientation concernant les Premières nations du Yukon. Il y aurait lieu d'élargir cette formation afin que les membres nouveaux et actuels du personnel participent aux orientations de la Première nation et de la collectivité individuelles.

L'accent communautaire peut passer de l'examen traditionnel de la culture des Premières nations à une approche élargie qui mobilise tous les partenaires locaux de l'éducation. Cette approche pourrait par exemple consister à recueillir les commentaires de la collectivité sur les nouveaux programmes d'éducation et comprendre la tenue d'ateliers par le conseil scolaire et la Première nation. Cela permettrait d'accroître la compréhension interculturelle et d'encourager l'établissement de partenariats. La Première nation, le conseil scolaire et le personnel de l'école tireraient tous avantage du partage d'idées culturelles et du renforcement des relations.

Il faudrait que le financement des orientations communautaires soit prévisible. Il pourrait être fourni par le biais du Ministère ou du forum de l'éducation du Yukon.

La Première nation, le conseil scolaire et le personnel de l'école tireraient tous avantage du partage d'idées culturelles et du renforcement des relations.

**ASSOCIATION DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS DU YUKON :** Un grand nombre de ces questions — y compris le financement du perfectionnement professionnel et l'ajout de journées consacrées au perfectionnement professionnel pendant l'année scolaire — ont des répercussions sur les négociations de conventions collectives. La formation supplémentaire pourrait avoir lieu au cours de journées qui sont autrement utilisées à la discrétion des employés. Il est impossible d'augmenter le nombre de journées de formation sans réduire les communications en personne entre les titulaires de classe et leurs élèves, ou en évitant que les administrateurs et les autres fournisseurs de services s'absentent pendant les journées scolaires régulières. Il faudrait discuter de plusieurs idées avec la YTA afin de les mettre en œuvre de manière efficace.

L'accroissement de l'étendue du perfectionnement professionnel exigera des ressources financières supplémentaires — des pressions sont déjà exercées sur les fonds affectés aux possibilités de perfectionnement professionnel à l'échelon local — ainsi qu'une coordination accrue des services par le président du perfectionnement professionnel (qui travaille actuellement à temps partiel), l'augmentation du nombre d'heures consacrées au soutien administratif et la planification d'un nombre accru de journées de perfectionnement professionnel durant l'année scolaire. Ces journées devraient être choisies en dehors des heures d'enseignement afin de ne pas réduire la quantité de temps que les élèves passent auprès de leurs enseignants réguliers.

**MENTORAT :** L'initiative de mentorat des enseignants en est à la dernière année d'un programme pilote de cinq ans. Les fonds excédentaires permettront de la poursuivre pendant une autre année. Les avantages d'un programme de mentorat comprennent une main-d'œuvre mieux formée et des taux de rétention supérieurs chez les nouveaux enseignants, qui sont deux enjeux importants dans de nombreuses écoles du Yukon.

Il y aurait lieu de prolonger et d'élargir ce programme. Tous les enseignants nouvellement embauchés devraient disposer d'un mentor pendant leur première année d'enseignement. On pourrait élargir le programme afin de suivre les élèves-maîtres à mesure qu'ils évoluent en cours d'emploi. Un grand nombre d'élèves-maîtres n'entrent pas dans l'enseignement et trouvent plutôt des emplois dans un autre domaine. Le fait de leur fournir des mentors les soutiendrait pendant la transition difficile que la plupart d'entre eux connaissent au cours de la première année, et les encouragerait à devenir des enseignants.

Il faut créer un poste permanent de coordonnateur du mentorat. On pourrait combler ce poste de la même façon que les autres détachements (réaffectations temporaires en provenance d'une école) au sein du Ministère ou des bureaux de la YTA.

**COURS MENANT AU BREVET D'ENSEIGNEMENT :** Les organismes qui ont initialement créé ces cours pourraient les réexaminer afin de déterminer s'il y a lieu de les modifier. Au départ, ces cours visaient à traiter des questions touchant les Premières nations et des questions culturelles touchant le Nord, afin que les éducateurs des autres régions du Canada puissent s'adapter plus facilement aux écoles du Yukon. Fait encore plus important, les enseignants du Yukon seraient en mesure de dispenser un enseignement fondé sur la compréhension interculturelle et de mieux comprendre leurs élèves.

Il y aurait lieu d'étudier le contenu de cours particuliers dans le cadre de cet examen. Il pourrait être nécessaire d'offrir d'autres cours; par exemple, un cours sur les ententes d'autonomie gouvernementale et leur mise en œuvre.

Des cours expérientiels ont connu un certain succès. Les coûts de ceux-ci sont prohibitifs, bien que les enseignants puissent obtenir un remboursement à partir du fonds de perfectionnement

professionnel pour certaines des dépenses qui y sont liées. Les expériences territoriales englobent un grand nombre des questions culturelles dont ces cours visent à traiter; toutefois, il faut évaluer leur efficacité.

On pourrait envisager d'autres options pour satisfaire aux exigences d'accréditation si les enseignants peuvent démontrer qu'ils sont en mesure d'intégrer les connaissances culturelles des Premières nations à l'apprentissage de leurs élèves; on pourrait par exemple jumeler un aîné à un enseignant. Il faudrait que des experts en culture et en éducation évaluent ces options.

**ÉLÈVES-MAÎTRES :** L'un des volets faisant partie intégrante de la formation de nouveaux enseignants est le stage que ceux-ci effectuent auprès d'« enseignants associés » qui leur offrent un mentorat officiel. Les enseignants associés reçoivent des crédits pour frais de scolarité en vue des études universitaires qu'ils pourraient effectuer dans l'avenir. Étant donné que les enseignants peuvent obtenir un remboursement partiel des frais de scolarité dans le cadre du fonds de perfectionnement professionnel, et puisque le nombre d'enseignants qui suivent des cours universitaires a diminué, ces crédits pour frais de scolarité ne constituent pas un incitatif efficace. Cette initiative revêt un intérêt particulier pour le YNTEP (Programme de formation des enseignants autochtones du Yukon), qui mise uniquement sur les éducateurs du Yukon aux fins de parrainage. Elle serait plus efficace si les enseignants associés recevaient de l'argent plutôt que des crédits pour frais de scolarité. Ces fonds pourraient servir à acheter du matériel didactique, ce qui serait avantageux pour l'élève-maître, l'enseignant associé et les élèves.

On pourrait envisager d'autres options pour satisfaire aux exigences d'accréditation lorsque les enseignants peuvent démontrer qu'ils sont en mesure d'intégrer les connaissances et la compréhension culturelles des Premières nations à l'apprentissage de leurs élèves.

Bien que le fait d'accueillir des élèves-maîtres soit une expérience enrichissante, cela constitue également une grande responsabilité et un fardeau pour l'enseignant et l'école. Des fonds ciblés pourraient être dirigés vers l'administration de l'école afin d'améliorer les programmes à l'échelle de l'école aux fins d'accueil des élèves-maîtres. La création d'un nombre accru d'« écoles-laboratoires » rurales — qui sont destinées à accueillir plusieurs élèves-maîtres simultanément — pourrait aider à tempérer les pressions exercées sur les enseignants de Whitehorse pour qu'ils acceptent d'accueillir des élèves-maîtres.

Les élèves-maîtres ont souvent des engagements familiaux en raison desquels il leur est difficile de se rendre dans les collectivités. Même les placements à Whitehorse peuvent soulever des problèmes pour les élèves qui ne possèdent pas de véhicule. En outre, les ressources financières sont habituellement restreintes. L'obstacle le plus important est le manque de logements dans les collectivités. La prestation de subventions au logement et aux déplacements pourrait aider à combler ces besoins.

Si l'on augmentait le nombre de placements dans les zones rurales, les élèves-maîtres diplômés seraient plus susceptibles de chercher des emplois en zone rurale. Le maintien en poste des enseignants dans les collectivités rurales devrait s'accroître lorsque les élèves-maîtres vivent des expériences positives tout au long de la formation et en cours d'emploi.

**FORMATION DES CLPN :** Les coordonnateurs des liaisons avec les Premières nations (CLPN) organisent des événements et des célébrations culturels, appuient les excursions scolaires et les visites scolaires avec des aînés, et participent aux réunions du personnel de l'école. Ils agissent comme agents de liaison entre la famille, les titulaires de classe, l'administration et d'autres organismes tels que les services sociaux.

La formation des CLPN est plus complexe que celle des autres employés. Le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien finance les CLPN par l'intermédiaire des gouvernements des Premières nations. Les gouvernements individuels des Premières nations seraient responsables de la formation si la contrepartie vise uniquement le statut d'emploi. Il y a également la question du chevauchement de compétence; le gouvernement fédéral a l'obligation de veiller au bien-être des enfants autochtones et de s'assurer que le niveau de qualité est conforme à une norme acceptable.

Le forum de l'éducation du Yukon fournirait aux partenaires un excellent mécanisme pour coordonner leurs efforts en vue de tirer le meilleur profit des possibilités existantes en matière de formation des CLPN et d'élaborer de nouvelles initiatives. Les CLPN devraient au moins participer à des activités intrascolaires de perfectionnement professionnel et chercher au sein de la collectivité d'autres possibilités d'accroître leur efficacité.

On pourrait dégager les objectifs communs des CLPN à l'échelle du territoire. Ces objectifs pourraient servir de fondement à la formation et peut-être à l'accréditation des CLPN. L'accréditation pourrait donner lieu à une augmentation de salaire. L'établissement d'une norme de formation plus élevée assortie d'un salaire supérieur correspondant permettrait de réduire le roulement au sein de ce groupe et de rehausser le niveau de service.

**AÎNÉS :** La formation des aînés qui souhaitent œuvrer dans les écoles et participer aux comités d'éducation doit être examinée par l'intermédiaire de conseils d'aînés et, s'il n'en existe pas, par l'intermédiaire des Premières nations et directement par les particuliers. À l'instar des autres personnes qui participent au travail en classe mais qui n'enseignent pas d'ordinaire, les aînés pourraient tirer profit de compétences qui leur permettraient de participer plus efficacement dans le milieu scolaire. Il est possible de concevoir une formation répondant à ce besoin. La tenue de séances de formation interculturelle communautaires pourrait être un moyen de fournir une formation aux aînés.

Si l'on augmentait le nombre de placements dans les zones rurales, les élèves-maîtres diplômés seraient plus susceptibles de chercher des emplois en zone rurale.

**CONSEILS SCOLAIRES :** Les 28 écoles du Yukon ont presque toutes leur propre conseil scolaire. Le territoire compte également une commission scolaire francophone et un comité scolaire. Les conseils permettent aux collectivités de bien faire valoir leur point de vue, qui devrait se refléter dans les activités quotidiennes des écoles.

L'Association of Yukon School Councils, Boards and Committees a déterminé les besoins des membres des conseils en matière de perfectionnement professionnel. L'un des obstacles à la formation est l'ampleur des déplacements et du temps que nécessite la participation des membres des conseils. Afin de participer, les membres des conseils ont souvent besoin de s'absenter d'un travail rémunéré; cela peut nécessiter des subventions aux déplacements et au logement. La tenue de séances de formation au sein des collectivités pourrait aider à régler cette question.

La majorité de la formation dont les conseils ont besoin serait également avantageuse pour les autres partenaires. On pourrait, dans le cadre du forum de l'éducation, concevoir des activités de perfectionnement professionnel pour combler ces besoins communs. La formation partagée pourrait améliorer la communication entre les partenaires et les membres des conseils. Les membres des conseils scolaires pourraient également, à titre de représentants des collectivités, participer à une formation interculturelle communautaire.

**ORGANISMES NON GOUVERNEMENTAUX :** Les organismes non gouvernementaux (ONG) du domaine de l'éducation comprennent la Yukon Association for Community Living (YACL), la Learning Disabilities Association of Yukon (LDAY), la Fetal Alcohol Syndrome Society of Yukon (FASSY), Bringing Youth Towards Equality (BYTE) et Yukon Learn. Ces ONG sont en grande partie responsables de militer en faveur de la prestation de services aux élèves dans les écoles. Ils fournissent en outre la majorité de la formation relative aux besoins spéciaux offerte aux éducateurs et aux parents. Les ONG apportent une précieuse contribution aux écoles du Yukon et sont un bon exemple de la participation communautaire à l'éducation des enfants.

On pourrait appuyer leurs activités au moyen de fonds assurés; ils pourraient ainsi se concentrer sur la formation plutôt que sur la levée de fonds. Les ONG pourraient également se concentrer davantage sur la formation destinée aux professionnels et au public.

Les ONG pourraient être membres du forum de l'éducation et pourraient offrir une formation qui serait avantageuse pour les membres du forum, ou y participer. Il serait possible d'encourager ces démarches en attribuant des fonds ciblés au forum de l'éducation aux fins de l'établissement de partenariats communautaires.

**EFFECTUER DES CHANGEMENTS :** Le changement structurel et les modifications apportées aux programmes exigent une mise en œuvre bien planifiée. On ne peut pas simplement fournir de nouveaux fonds. Les systèmes de soutien et les politiques qui appuient actuellement les programmes doivent aussi être adaptés au fil du temps aux nouvelles demandes et circonstances. Compte tenu des consultations et des négociations qui s'imposent, il faudra probablement prévoir trois à quatre années pour procéder à la mise en œuvre des programmes et modifier les niveaux de financement.

Le fait d'établir le calendrier des activités de formation de sorte à les offrir en dehors des heures de classe permettrait aux organisateurs bénévoles d'éviter d'avoir à préparer des cours, communiquer avec des suppléants et appuyer les activités de perfectionnement professionnel de façon simultanée. Cela éliminerait en outre la nécessité de faire appel à des suppléants et éviterait de réduire le temps que les enseignants passent avec leurs élèves.

La formation partagée pourrait améliorer la communication entre les partenaires et les membres des conseils.

Certaines administrations accordent jusqu'à dix journées pour le perfectionnement professionnel durant l'année scolaire. Ces journées sont consacrées à la formation indiquée par le Ministère, la profession (associations d'enseignants) et les écoles individuelles. Dans certains cas, les administrations prévoient plusieurs de ces journées au début de l'année scolaire ou lors de points de transition naturels. Les familles sont donc mois touchées par les perturbations liées à la formation.

Si l'on augmentait le nombre de journées de perfectionnement professionnel de trois à neuf journées, cela représenterait en moyenne une journée de perfectionnement professionnel par mois. Si l'on prévoyait un nombre accru de journées de perfectionnement professionnel, certaines de celles-ci seraient probablement consacrées aux besoins de l'ensemble du système, d'autres à la profession, et d'autres encore à l'école individuelle. Le conseil scolaire local pourrait préciser les dates des activités de perfectionnement professionnel des écoles individuelles, comme il le fait actuellement. Ces journées d'activités locales pourraient comprendre une formation interculturelle communautaire.

Le calendrier des activités tenues à l'échelle du territoire doit être établi au moins un an d'avance. Certaines activités exigent au moins deux années de planification. En ce qui concerne les conférences tenues à l'échelle du territoire, il faut obtenir l'engagement de tous les intervenants avant de pouvoir réserver des installations et engager des conférenciers. Idéalement, un seul organisme ou une seule personne doit établir les calendriers de ces activités. Le ministre de l'Éducation détenait auparavant ce pouvoir; aujourd'hui, le calendrier de ces événements est établi à la suggestion de la YTA. Les collectivités scolaires individuelles peuvent continuer d'établir les calendriers des activités scolaires et communautaires. Les écoles doivent savoir au moins un an d'avance le nombre de journées qu'elles peuvent attribuer au perfectionnement professionnel.

**RECOMMANDATIONS**

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation devrait offrir de nouveaux fonds destinés à la formation lors du lancement de chaque nouvelle initiative ou nouveau programme d'études.

**RECOMMANDATION 2.** Il y aurait lieu d'élargir le volet des orientations annuelles destinées aux nouveaux employés qui porte sur des questions touchant les Premières nations.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation et la YTA devraient discuter de la façon d'intégrer des journées de formation supplémentaires à l'année scolaire et de les financer.

**RECOMMANDATION 4.** Le Ministère et la YTA devraient poursuivre le programme de mentorat et l'offrir aux éducateurs possédant tous les niveaux d'expérience.

**RECOMMANDATION 5.** Il y aurait lieu d'examiner les cours menant à l'accréditation des enseignants au Yukon afin de déterminer s'ils sont toujours pertinents.

**RECOMMANDATION 6.** La formation des CLPN pourrait être conçue pour correspondre aux fonctions de ceux-ci et aux besoins des élèves, des familles, des écoles et des collectivités.

**RECOMMANDATION 7.** Le Ministère devrait établir des honoraires à l'intention des enseignants associés et de leurs écoles afin de parrainer la participation des élèves au YNTEP.

**RECOMMANDATION 8.** Il faudrait accroître le nombre de journées consacrées au perfectionnement professionnel par année et en prévoir neuf au maximum. Cette augmentation pourrait être mise en œuvre graduellement sur trois ans.

**RECOMMANDATION 9.** Les quatre partenaires de l'éducation devraient établir le forum de l'éducation du Yukon.

## RECHERCHE PÉDAGOGIQUE

**L'ÉTABLISSEMENT D'UN PROGRAMME DE RECHERCHE PÉDAGOGIQUE** au Yukon améliorerait la pratique pédagogique, ce qui profiterait aux élèves, aux écoles et aux collectivités du Yukon. Cela permettrait en outre d'accroître les connaissances et les compétences que les enseignants doivent posséder pour combler les besoins d'une population étudiante diversifiée.

Le domaine de l'éducation est en constante évolution. Se tenir au courant de la recherche et des pratiques exemplaires en matière de pédagogie constitue un défi, mais cela est essentiel pour les chargés de cours. L'établissement d'un programme de recherche pédagogique à l'intention des enseignants au Yukon favoriserait l'apprentissage continu et contribuerait à une meilleure compréhension de l'éducation au Yukon. Cette amélioration de la pratique pédagogique profiterait aux élèves, aux écoles et aux collectivités du Yukon.

La recherche et la pratique pédagogiques ont traditionnellement été séparées par un vaste gouffre. Plusieurs raisons expliquent cela :

- la recherche n'a pas été valorisée parce que l'on a négligé d'en appliquer les résultats à la pratique quotidienne;
- la perception selon laquelle la recherche manque de pertinence, mis à part dans le milieu scolaire postsecondaire;
- la perception selon laquelle les chercheurs sont des scientifiques qui effectuent des travaux ésotériques en laboratoire;
- le fait que les praticiens manquent de temps et de ressources pour mettre en œuvre de nouvelles recherches ou mener leurs propres recherches.

**UNE APPROCHE DIFFÉRENTE :** Selon une perception courante, la recherche pédagogique est de nature scientifique, est menée par des « experts » de l'extérieur du Yukon qui étudient des sujets de recherche. Par le passé, ces chercheurs ont emporté leurs données, sans garantir que leurs conclusions profiteraient d'une certaine manière aux personnes visées par les études. Cela a renforcé l'opinion selon laquelle la recherche était de nature exploitante et avait très peu d'utilité sur le plan pratique (Stringer, 1999).

Une méthode de recherche différente, appelée recherche-action communautaire, est fondée sur l'approche voulant que les sujets de recherche traditionnels jouent le rôle de co-chercheurs. La recherche « débute par un intérêt à l'égard des problèmes d'un groupe, d'une collectivité ou d'une organisation » (Stringer, 1999, p. 10). Pour effectuer des recherches de cette façon, il faut élaborer des outils de recherche appropriés et comprendre le contexte afin que les recherches soient pertinentes. La recherche menée à l'échelon local procure des avantages supplémentaires en matière de perfectionnement des compétences en plus d'engendrer de nouvelles connaissances pertinentes au contexte du Yukon.

**PERTINENCE LOCALE :** Les approches efficaces utilisées au sein des systèmes d'éducation peuvent favoriser la recherche élaborée à l'échelon local et faire en sorte qu'elle soit directement pertinente à la pratique pédagogique. Des fonds et des ressources sont fournis pour appuyer les projets de recherche une fois qu'ils ont été approuvés par le biais d'un processus défini de demande et de sélection. L'un des principaux objectifs consiste à améliorer l'apprentissage des élèves par l'intermédiaire des élèves, des enseignants, des administrateurs scolaires, du personnel du système, des parents, et de la collectivité scolaire en général. Les initiatives de recherche pédagogique aident en outre les partenaires de l'éducation à travailler ensemble sur des sujets définis localement et à poursuivre des objectifs communs.

L'un des principaux objectifs consiste à améliorer l'apprentissage des élèves par l'intermédiaire des élèves, des enseignants, des administrateurs scolaires, du personnel du système, des parents, et de la collectivité scolaire en général.

**PROGRAMMES ACTUELS :** On retrouve des programmes de recherche pédagogique dans un certain nombre de systèmes d'éducation partout au Canada. Dans certains cas, ces programmes sont liés à de vastes programmes d'amélioration des écoles, tels que l'Alberta Initiative for School Improvement (AISA), lancée en 2000. L'AISA vise à financer ou à parrainer des projets de recherche qui aident les enseignants, les parents et la collectivité à améliorer l'apprentissage des élèves par le biais de mesures novatrices adaptées aux circonstances et aux besoins locaux. Il existe d'autres exemples : la Fédération des enseignants et des enseignantes de la Saskatchewan et la Fédération des enseignantes et des enseignants de la Colombie-Britannique ont créé des fonds de dotation pour appuyer la tenue de recherches dirigées par des enseignants. Le School Leadership Centre de l'Université de la Colombie-Britannique à Vancouver s'est penché sur ce sujet dans le cadre de l'examen des recherches dirigées par des enseignants qu'il a effectué en 2006 (*B.C. Educational Leadership Research*, 2006).

**ÉLÉMENTS COMMUNS :** La plupart des programmes de recherche pédagogique comportent les éléments suivants :

- accent mis sur l'apprentissage des élèves et l'amélioration des expériences éducatives des élèves;
- pertinence pour l'examen et l'amélioration des pratiques d'enseignement;
- données qui sont recueillies de différentes façons et à partir d'un éventail de sources;
- mesures qui sont à la fois qualitatives (satisfaction, attitudes, comportement) et quantitatives (résultats d'examens, données numériques);
- un système permettant de présenter et de communiquer aux autres écoles et au grand public les conclusions et les données issues des travaux menés à l'échelon local;
- appui provenant de diverses sources, tant internes (personnel du système scolaire) qu'externes (universités, associations professionnelles, et conseils scolaires).

**AVANTAGES :** La recherche pédagogique offre plusieurs avantages aux élèves. Elle consiste à examiner le système d'éducation dans lequel ils passent une bonne part de leur vie, et vise à l'améliorer. Elle permet d'accroître les connaissances et les compétences que les enseignants doivent posséder pour combler les besoins d'une population étudiante diversifiée. Elle peut englober un éventail d'approches d'enseignement et de cadres culturels.

Elle permet d'accroître les connaissances et les compétences que les enseignants doivent posséder pour combler les besoins d'une population étudiante diversifiée.

## RÉFÉRENCES

*B.C. Educational Leadership Research*, numéro 6 (juin 2006), « Action Research Overview » (2006). http://slc.educ.ubc.ca/eJournal/Issue6/index.htm.

STRINGER, Ernest T. *Action Research*, 2e édition, Thousand Oaks, CA : Sage Publications, 1999.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation du Yukon devrait effectuer une recherche en vue de compiler un vaste éventail de modèles de programme qui favorisent et appuient la recherche pédagogique.

**RECOMMANDATION 2.** Un comité du ministère de l'Éducation, composé de divers intervenants du secteur de l'éducation du Yukon, devrait diriger ce processus d'examen pour qu'un modèle local de recherche pédagogique puisse être élaboré.

**RECOMMANDATION 3.** Il faudrait allouer des fonds et du personnel pour soutenir un programme de recherche pédagogique au Yukon.

**RECOMMANDATION 4.** Ce programme devrait être mis à l'essai, évalué, perfectionné et mis en œuvre au sein du système d'éducation du Yukon.

## ENSEIGNEMENT DES VALEURS SOCIALES

**LES ÉCOLES FONT FACE À DES DÉFIS** en ce qui a trait à la diversité, à la justice sociale, et à la responsabilité, et à la façon d'enseigner ces valeurs dans les écoles. Cette question continue de devenir de plus en plus pertinente au sein d'administrations du monde entier (Banks et McGee Banks, 2003).

Les administrations scolaires de l'Amérique du Nord ont pris des mesures pour aborder les domaines de la diversité, de la justice sociale et de la responsabilité sociale. Ces mesures résultent en partie de la situation politique et économique en évolution, des structures familiales et sociales réduites (Neufeld et Maté, 2004), de l'immigration accrue, et d'une plus grande diversité culturelle dans les écoles (Gardner, 2001).

La question à savoir s'il convient d'enseigner ces valeurs prête à controverse pour les écoles. La plupart des administrations n'ont pas établi de plan systématique pour donner suite à ces questions. Certaines d'entre elles mettent en œuvre des initiatives stratégiques consistant notamment à adopter des pratiques de tolérance zéro, qui visent les problèmes de comportement. Kohn (1998) cerne deux définitions concernant l'enseignement des valeurs sociales, l'une désignant les activités que les écoles offrent en dehors des matières scolaires, l'autre désignant un type de formation morale fondée sur des valeurs particulières.

Walker (2004) fait valoir que « le personnel des écoles doit s'efforcer de comprendre les valeurs et les besoins des élèves » pour créer des milieux qui font ressortir et favorisent les valeurs positives. Il faut encourager les élèves à penser pour eux-mêmes, à examiner des points de vue divergents, et à prendre des décisions qui tiennent compte des besoins des autres. Cela ne soustrait rien au rôle vital des enseignants et des administrateurs scolaires. On s'attend à ce que les éducateurs soient des dirigeants moraux et fournissent un soutien social et affectif afin que les élèves puissent mener une vie digne et agréable et devenir des membres actifs de la société.

**DIVERSITÉ :** L'adhésion à la diversité ne peut survenir que dans un environnement de collaboration et de compréhension mutuelles, et de soutien mutuel des efforts individuels. Les écoles et les systèmes d'éducation doivent valoriser les différences culturelles au lieu de les considérer comme un problème. Pour pouvoir créer une culture inclusive, il faut intégrer la diversité dans un éventail d'activités pédagogiques au lieu de la traiter comme une matière distincte, et il faut que tous les membres du personnel l'appuient constamment (Walker, 2004).

Comme l'indique Casella (2003), les initiatives qui mettent l'accent sur l'imposition de punitions à certaines personnes et l'attribution de récompenses à d'autres sont contre-productives. Les écoles ne peuvent pas simplement imposer des mesures punitives, mais doivent établir des liens avec les élèves et à cette fin, adopter un comportement positif et fournir des structures de soutien. Kohn (1998) confirme cela, croyant que l'on ne peut favoriser l'adoption de comportements sociaux démocratiques chez les enfants qu'en leur donnant des responsabilités.

Les écoles doivent valoriser la justice sociale dans leurs relations avec les élèves et avec l'ensemble de la collectivité. Au lieu de simplement déclarer qu'elles valorisent la justice sociale, les écoles devraient fonder la dotation et le programme d'études sur la reconnaissance de la justice sociale en tant que fondement clé de la réussite pour tous les élèves, sans égard à l'origine ethnique, au statut socio-économique ou à la capacité.

Les écoles ne peuvent pas simplement imposer des mesures punitives, mais doivent établir des liens avec les élèves et à cette fin, adopter un comportement positif et fournir des structures de soutien.

Certains progrès ont été réalisés. En Colombie-Britannique, par exemple, les normes de rendement comprennent des objectifs en matière de responsabilité sociale, comme la contribution, l'égalité, la démocratie et la diversité, ainsi que des objectifs touchant les capacités de lecture et de calcul, et les Premières nations. La Colombie-Britannique offre en outre un cours à option en citoyenneté sociale en 11e année. On offre également des programmes complets de lutte contre l'intimidation qui appuient l'acquisition de compétences en matière de résolution de problèmes et de collaboration en vue de favoriser la tolérance.

**UNE NOUVELLE APPROCHE :** On commence à passer de la gestion des comportements à une approche fondée sur l'introspection dans le domaine de l'éducation publique. Il faut mettre l'accent sur le renforcement des capacités dans un contexte de soutien chez les élèves, le personnel, et les membres de la collectivité au lieu d'avoir recours à des punitions et à des récompenses.

Dans le passé, les programmes de lutte contre l'intimidation ou les politiques de tolérance zéro étaient réactifs et ont été mis en œuvre de façon désordonnée. Les écoles doivent assurer l'inclusivité et l'équité dans leurs couloirs, sur leurs terrains de jeu et dans leurs classes. C'est seulement à ce moment que les enseignants pourront favoriser l'individualisme et la citoyenneté sociale. Lorsque l'on répondra aux besoins et aux intérêts des élèves, ces derniers seront motivés à apprendre sans craindre de subir des punitions ou des sanctions (Dewey, 1990).

Les écoles doivent assurer l'inclusivité et l'équité dans leurs couloirs, sur leurs terrains de jeu et dans leurs classes.

## RÉFÉRENCES

BANKS, James A., et Cherry A. MCGEE BANKS (éditeurs). *Handbook of Research on Multicultural Education*, 2e édition. San Francisco : Jossey-Bass, 2003.

CASELLA, Ronnie. « Zero tolerance policy in schools: Rationale, consequences and alternatives », *Teachers College Record* 105 (5) [2003], 872-892.

DEWEY, John. *School and Society*, 1990. Initialement publié en 1899. Chicago : University of Chicago Press.

GARDNER, Paul. *Teaching and learning in multicultural classrooms.* London : David Fulton, 2001.

KOHN, Alfie. *What to Look for in a Classroom... and Other Essays.*. San Francisco : Jossey-Bass, 1998.

NEUFELD, Gordon, et Gabor MATÉ. *Hold On to Your Kids: Why Parents Matter. Toronto :* Knopf Canada, 2004.

WALKER, Allan. *Priorities, Strategies and Challenges: Proactive Leadership in Multi-ethnic Schools.* Hong Kong : National College for School Leadership, 2004.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Les écoles devraient évaluer la mesure dans laquelle leurs politiques et leurs pratiques favorisent ou entravent la diversité, la justice sociale et la responsabilité sociale.

**RECOMMANDATION 2.** Les administrateurs scolaires devraient discuter de l'enseignement des valeurs sociales avec leurs conseils scolaires.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation devrait, de concert avec les psychologues scolaires, examiner les programmes actuels d'éducation axés sur les valeurs afin de déterminer s'ils conviennent au Yukon.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation devrait élaborer une formation à l'intention du personnel sur la mise en œuvre de l'enseignement des valeurs sociales.

## Section 5 : Soutien aux élèves

### PROGRAMME DE NUTRITION EN MILIEU SCOLAIRE

IL EXISTE UN LIEN ÉTROIT entre la nutrition et l'apprentissage. Les enfants qui ne mangent pas suffisamment sont plus fatigués, ont une durée d'attention plus brève, sont irritables ou hyperactifs, ont une piètre estime de soi et de faibles compétences sociales et ont de la difficulté à résoudre des problèmes. Les enfants mal nourris sont plus susceptibles de décrocher tôt et leurs perspectives d'emploi sont réduites. Dans d'autres provinces et territoires canadiens, ainsi que dans des États américains, il a été démontré que les programmes de repas à l'école ont des effets positifs et à long terme sur les élèves, les écoles et les collectivités.

Au Canada, des recherches menées dans le cadre du programme Déjeuner pour apprendre corroborent le lien entre la nutrition et l'apprentissage et comment les enfants se classent dans les écoles canadiennes sur le plan de la nutrition :

- 31 % des élèves de l'élémentaire et 62 % de ceux du secondaire ne prennent pas de petit déjeuner nourrissant avant d'aller à l'école;
- un enfant canadien sur cinq ne reçoit pas les cinq portions de fruits et légumes recommandées par jour.

**OBÉSITÉ CHEZ LES ENFANTS :** L'obésité chez les enfants est rapidement en train de devenir une préoccupation de premier plan au Canada. Statistique Canada rapporte que le taux d'obésité a considérablement augmenté chez les enfants et les adultes au cours des 25 dernières années. Selon l'Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes (Statistique Canada, 2005), les enfants et les adolescents qui ne prennent pas de petit déjeuner ou de déjeuner (ou prennent un déjeuner peu nutritif) sont plus susceptibles d'avoir un excédent de poids ou de devenir obèses. Les Diététistes du Canada rapportent également que 41 % des enfants et adolescents autochtones canadiens (hors réserve) sont classés comme ayant une surcharge pondérale ou étant obèses.

Pourcentage de personnes obèses, selon l'âge

1978-1979
2004

*Chez les jeunes, la plus forte augmentation du taux d'obésité au cours des 25 dernières années est survenue dans la catégorie des adolescents âgés de 12 à 17 ans, où le taux a triplé, passant de 3 % à 9 %.*

Statistique Canada rapporte que le taux d'obésité a considérablement augmenté chez les enfants et les adultes au cours des 25 dernières années.

**LES RISQUES :** Les enfants obèses ou ayant une surcharge pondérale sont beaucoup plus susceptibles de devenir des adultes obèses. L'obésité à l'âge adulte entraîne un risque accru de maladies du cœur, d'hypertension artérielle et d'accidents vasculaires cérébraux. Des enfants obèses contractent des maladies comme le diabète de type 2, qui ne frappait auparavant que les adultes. Cette maladie constitue une grave menace pour la santé des enfants et des adolescents, particulièrement ceux des Premières nations. Selon les constatations de l'Association canadienne du diabète, le diabète de type 2 était presque inexistant chez les Autochtones au cours des années 1940, mais il y est maintenant de trois à cinq fois plus fréquent que chez les non-Autochtones. Certains enfants obèses sont également prédisposés à des maladies hépatiques irréversibles et à la cirrhose du foie.

L'obésité nuit au rendement scolaire, à l'aptitude à participer aux activités scolaires et à l'établissement de relations positives. L'éducation en nutrition et une alimentation saine à l'école peuvent améliorer l'état général de la nutrition des enfants, promouvoir une activité accrue et aider les élèves à faire des choix alimentaires sains à l'école et à la maison.

Un élève qui n'a pas assez mangé ou qui a faim à son arrivée à l'école n'est pas un phénomène nouveau.

**PROGRAMMES DE REPAS DANS LES ÉCOLES :** Les programmes de repas en milieu scolaire existent depuis de nombreuses années. Un élève qui n'a pas assez mangé ou qui a faim à son arrivée à l'école n'est pas un phénomène nouveau. Dans le passé, les enseignants et les groupes communautaires ont souvent pris l'initiative afin de combler ce besoin. Toutefois, les pressions accrues exercées sur le système scolaire et une conscience plus aiguë du problème ont conduit à une intervention plus organisée.

Au milieu des années 1990, l'école élémentaire Whitehorse a reçu des fonds du nouveau programme Déjeuner pour apprendre, de la Fondation Canadian Living, afin de mettre en place un programme de petits déjeuners. Un petit groupe de personnes s'est formé pour soutenir la réalisation du programme.

Le groupe s'est agrandi pour inclure l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, des diététiciens, un représentant du ministère de l'Éducation, la division de la santé et de la sécurité publiques du Collège du Yukon et le ministère de la Santé et des Affaires sociales du territoire. Santé et Affaires sociales a aussi commencé à verser une subvention annuelle de 35 000 $. Cette nouvelle incarnation du groupe est devenue connue sous le nom de Yukon Food for Learning (Programme yukonnais d'alimentation à l'école).

La majeure partie du financement de Yukon Food for Learning continue de provenir de Déjeuner pour apprendre, grâce aux efforts déployés par ce programme pour recueillir des fonds auprès des grandes entreprises.

**PRATIQUES ACTUELLES :** Depuis six ans, on accorde de plus en plus d'importance aux avantages des programmes alimentaires dans les écoles. Chaque école du Yukon a accès à des fonds et fournit une quelconque forme de repas aux élèves. La plupart des

programmes sont modestes, offrant le petit déjeuner ou le déjeuner, ou encore une collation santé. Ces programmes sont mis en œuvre par des parents bénévoles et des enseignants.

Bon nombre des aliments servis sont coûteux et nécessitent une longue préparation. On ne dispose pas de fonds suffisants pour acheter tous les aliments demandés ou rémunérer les bénévoles de la collectivité. Chaque année, le programme Yukon Food for Learning se voit demander plus de fonds qu'il n'en peut accorder.

L'équipe du projet de réforme de l'éducation et le groupe de réflexion sur le programme de nutrition en milieu scolaire estiment que les programmes actuels constituent un bon point de départ. Le personnel des écoles, les parents et la collectivité considèrent les programmes actuels comme une partie importante de l'expérience du milieu scolaire. Des parents et des membres de la collectivité œuvrent à titre de bénévoles pour préparer et aider à servir les aliments. Des entreprises telles que des boulangeries et des marchés d'alimentation fournissent de la nourriture ou une aide monétaire. D'autres entreprises et des citoyens font des dons et aident à recueillir des fonds. Toutefois, l'adoption d'une approche plus complète et plus soutenue s'impose.

**CAPACITÉ DE RÉALISATION :** En mai 2006, Yukon Food for Learning a effectué une étude sur les installations de cuisine et les approches relatives aux programmes alimentaires dans toutes les écoles du Yukon. La plus importante conclusion de l'étude a été que toutes les écoles avaient mis en place un type quelconque de programme alimentaire. Un programme territorial de nutrition en milieu scolaire constituerait un prolongement naturel des éléments déjà en place. Les écoles ont déterminé l'existence d'un besoin de programmes de nutrition et tentent de répondre à ce besoin.

Le manque d'installations adéquates constitue un obstacle potentiel à la réalisation d'un programme de nutrition en milieu scolaire. Certaines écoles auraient besoin d'améliorer leurs installations, mais pourraient commencer par offrir un programme de nutrition limité. Même avec les installations les plus rudimentaires, les écoles pourraient offrir des déjeuners composés de soupes et de sandwiches.

Un plan de mise en œuvre progressive permettrait de prendre en compte les différences entre les écoles sur le plan des installations et de la disponibilité de personnel qualifié. Les écoles pourraient poursuivre leurs programmes existants pendant quelques mois jusqu'à ce que les installations soient améliorées, le personnel soit formé et un programme complet de nutrition puisse être offert.

Tous les parents devraient être encouragés à participer. Dans toutes les informations sur le programme de nutrition en milieu scolaire, il faudrait reconnaître que de nombreux parents assurent une alimentation nutritive à leurs enfants. Ces parents pourraient quand même souhaiter prendre part au programme, pour des raisons de commodité ou parce que leurs enfants voudraient participer à l'expérience. En outre, le programme accepterait des dons des parents. Le programme serait disponible, mais ne serait pas obligatoire.

**MISE EN ŒUVRE :** Actuellement, certaines écoles travaillent en partenariat avec les Premières nations locales; certaines ont recours à des parents bénévoles, certaines disposent de personnel rémunéré par des organismes communautaires et certains programmes sont mis en œuvre par le personnel de l'école. Dans bien des programmes, on sert surtout des aliments préemballés et froids ou, dans certains cas, des aliments chauds. Les écoles respectent le plus possible le Guide alimentaire canadien, compte tenu des contraintes de temps et de ressources.

Un programme de nutrition en milieu scolaire pourrait être offert par étapes, une collectivité à la fois, et être adapté aux besoins de chaque collectivité. Dans chaque école, une personne rémunérée à temps partiel coordonnerait et organiserait le programme, avec l'aide d'adultes et d'élèves bénévoles. Certains aliments seraient achetés en vrac et, dans certaines écoles, le programme serait axé dans une large mesure sur la nourriture traditionnelle. La préférence serait accordée aux aliments produits localement.

Initialement, une école pourrait choisir d'offrir le programme de nutrition uniquement certains jours de la semaine. Chaque communauté scolaire déciderait de la fréquence en fonction de la demande initiale de repas et de la disponibilité des bénévoles. Une mise en œuvre graduelle permettrait aux communautés scolaires de résoudre les problèmes au fur et à mesure et de bâtir un soutien pour le programme. Les initiatives existantes telles que les programmes de petits déjeuners se poursuivraient.

Un plan de mise en œuvre progressive permettrait de prendre en compte les différences entre les écoles sur le plan des installations et de la disponibilité de personnel qualifié.

**AVANTAGES :** Un programme de nutrition en milieu scolaire soutiendrait le programme d'études en nutrition actuellement mis en œuvre, à divers stades, dans de nombreuses écoles. Une meilleure nutrition aiderait les élèves dans leurs activités scolaires et de formation. Les bénévoles participant au programme apporteraient une contribution importante aux relations entre l'école et la collectivité. Les écoles pourraient inviter des Aînés et d'autres personnes-ressources à venir déjeuner et raconter des histoires, peut-être au sujet de la chasse, du piégeage, de la cueillette de baies ou d'autres activités de cueillette de nourriture. Les enseignants et les élèves s'assoiraient tous les jours à la même table pour partager le repas et leurs expériences. Les élèves pourraient découvrir des aliments provenant d'autres cultures, notamment d'autres cultures autochtones.

Les collectivités retireraient des avantages du fait que les parents et les élèves comprennent mieux l'information sur la nutrition.

**AVANTAGES POUR LA COLLECTIVITÉ :** Le fait de procurer aux enfants la nourriture qui les aidera à apprendre constituerait l'avantage fondamental. En outre, l'embauchage et la formation de cuisiniers créeraient des emplois dans la collectivité (un financement pourrait être assuré par le fonds de fiducie pour la formation de la Direction de l'enseignement postsecondaire). Le Collège du Yukon offre un programme d'arts culinaires qui fournit aux élèves cuisiniers une formation axée sur les compétences et une formation préparatoire à l'apprentissage. Les compétences acquises sont transférables.

Des programmes portant sur la sécurité alimentaire et d'autres thèmes seraient offerts aux bénévoles, ce qui leur permettrait de mieux connaître les bonnes pratiques relatives à la nourriture. L'information nutritionnelle fournie par le programme serait partagée avec la collectivité, ce qui pourrait apporter un soutien à d'autres initiatives communautaires axées sur la santé. Le choix d'aliments traditionnels et produits localement soutiendrait les pratiques traditionnelles de cueillette de nourriture. Les écoles seraient encouragées à s'approvisionner auprès des producteurs locaux, ce qui pourrait conduire à des activités telles que le jardinage scolaire.

La plupart des écoles et des collectivités seraient réceptives à un programme de nutrition en milieu scolaire au Yukon. Si l'on disposait des ressources appropriées, tous les enfants du Yukon pourraient avoir accès à un programme. Cela les préparerait mieux à apprendre aujourd'hui et à poursuivre un apprentissage continu tout au long de leur vie. Les collectivités retireraient des avantages du fait que les parents et les élèves comprennent mieux l'information sur la nutrition et intègrent des pratiques saines à leur vie. À long terme, cela devrait conduire à une meilleure santé des adultes et des familles et à la réduction du coût des soins de santé.

Les facteurs suivants guideront l'élaboration du programme :

- la nutrition;
- la sécurité des aliments;
- l'accessibilité et la disponibilité;
- la participation de la collectivité;
- la participation des parents;
- le rapport coût-efficacité;
- la réduction des déchets et la sensibilisation à l'environnement.

On espère que les personnes qui participeront au programme intégreront ces aspects dans leur collectivité et leur foyer.

Les repas pourraient être préparés soit à l'école, soit en un lieu central.

**COLLECTIVITÉS/ PREMIÈRES NATIONS :** Certaines collectivités telles que Carmacks ont déjà acquis de l'expérience dans l'offre d'un programme de nutrition à l'école. Le coordonnateur du programme de nutrition en milieu scolaire pourrait conclure des contrats d'exécution ou travailler en collaboration avec des organismes des Premières nations ou des organismes communautaires participants pour la préparation et/ou la mise en œuvre du programme.

Le matériel d'orientation inclurait des politiques et des guides de mise en œuvre provenant de programmes existants. Chaque école ou conseil scolaire aurait la responsabilité d'embaucher le cuisinier. Les bénévoles, élèves et membres de la collectivité, constitueraient un autre groupe de base.

Chaque école aurait la responsabilité de la mise en œuvre de son propre programme. Chacune pourrait s'inspirer des points forts de son programme de nutrition actuel. Plus tard au cours de l'année, le groupe se réunirait de nouveau pour discuter notamment des

menus, des budgets et de l'application des consignes de sécurité alimentaire. Il fixerait aussi des dates de mise en œuvre.

Chaque école aurait la responsabilité de la mise en œuvre de son propre programme.

**ESTIMATION DES COÛTS :** Les coûts ne peuvent pas être estimés avec exactitude. Ils englobent la nourriture, l'administration, les services de diététiciens, de coordonnateurs sur place et de cuisiniers accrédités, les installations de cuisine, le chauffage, les appareils électroménagers et la vaisselle. Les estimations relatives au recouvrement des frais dépendront du mode d'exécution du programme.

Certaines écoles, par exemple l'école Del Van Gorder, à Faro, ferment à l'heure du déjeuner et souhaiteront peut-être envisager des activités autres telles que des festivités culturelles ou un programme de petits déjeuners amélioré. Deux écoles secondaires de Whitehorse ont une cafétéria qui est gérée par les élèves et qui offre des repas nutritifs; elles n'auront peut-être pas besoin d'un programme de repas du midi.

Les écoles pourraient décider de recourir graduellement aux services de cuisiniers et certaines ont déjà une cafétéria, de sorte que les frais liés aux cuisiniers pourraient être plus bas au cours de la phase initiale du programme. Certaines écoles n'auront besoin que de quelques heures par semaine ou d'un poste de cuisinier/coordonnateur à mi-temps. D'autres pourraient avoir besoin d'une autre cuisinier, ou encore d'un cuisinier et d'un poste à temps partiel. Il faudra tenir compte de ces facteurs lors de l'établissement du budget.

## RÉFÉRENCE

Statistique Canada. 2005. *Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes.* Partie 2.2 : Nutrition. www.statcan.ca/cgi-bin/imdb/p2SV_f.pl?Function=getDocumentation&AC_Id=28689&AC_Version=1&ul=ul&lang=fr&db=IMDB&dbg=f&adm=8&dis=2.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le gouvernement du Yukon, en collaboration avec le Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY), devrait allouer des fonds à la mise en œuvre graduelle d'un programme de nutrition en milieu scolaire dans chaque école du Yukon.

**RECOMMANDATION 2.** Le gouvernement du Yukon et le CPNY, en collaboration avec le gouvernement du Canada, devraient rechercher des sources de financement.

**RECOMMANDATION 3.** En consultation avec Yukon Food for Learning, les Premières Nations du Yukon, l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, les collectivités et les écoles, le gouvernement du Yukon devrait désigner un coordonnateur et déterminer comment exécuter le programme.

**RECOMMANDATION 4.** Le CPNY et les Premières nations devraient déterminer les ressources (humaines et financières) requises pour soutenir un programme de nutrition en milieu scolaire dans les écoles du Yukon. Ils devraient également déterminer le niveau de soutien du programme dans les collectivités.

**RECOMMANDATION 5.** Les aliments traditionnels des Premières Nations et leurs avantages devraient être inclus et mis en valeur, dans la mesure du possible, au sein du programme.

**RECOMMANDATION 6.** Les administrateurs d'école et les conseils scolaires devraient déterminer des moyens de travailler avec les Premières nations, les collectivités et les entreprises afin de soutenir un programme de nutrition en milieu scolaire au Yukon.

**RECOMMANDATION 7.** Le Collège du Yukon devrait fournir une accréditation et un soutien aux cuisiniers travaillant dans le cadre du Programme de nutrition en milieu scolaire du Yukon.

**RECOMMANDATION 8.** Le gouvernement du Yukon et le CPNY, de concert avec le School Health Action Committee (comité d'action pour la santé en milieu scolaire), devraient examiner et élaborer des politiques relatives à la nourriture saine dans les écoles.

**RECOMMANDATION 9.** On devrait évaluer le programme après trois et cinq ans d'existence pour déterminer s'il atteint ses objectifs.

**SUSPENSIONS ET EXPULSIONS**

LA SUSPENSION N'EST QU'UNE STRATÉGIE parmi d'autres dans un processus complexe de résolution de problèmes qui vise à modifier les comportements inopportuns. Des solutions de rechange aux mesures disciplinaires répondraient mieux aux besoins des élèves et, en particulier, des élèves qui ont des besoins spéciaux.

Appliquée judicieusement, la suspension peut avoir plusieurs effets positifs :

- assurer la sécurité de tous dans la communauté scolaire;
- assigner des conséquences claires à une gamme de comportements inopportuns;
- procurer le temps requis pour planifier le soutien de la modification des comportements;
- promouvoir la collaboration entre la famille, l'école et les autres services communautaires afin de résoudre les problèmes.

La suspension d'un élève est cependant une mesure grave qui peut avoir des effets durables. Les suspensions et les expulsions peuvent avoir plusieurs conséquences non intentionnelles pour les élèves :

- amoindrir leur estime de soi en leur communiquant le message qu'ils n'appartiennent pas au groupe ou qu'ils ne sont pas appréciés;
- réduire le degré de réussite scolaire à cause de la perte de l'accès à l'instruction ou de la communication du message que les adultes les considèrent comme des ratés;
- les exposer à un risque accru de mauvais traitements ou d'adoption de comportements dangereux parce qu'ils ne font l'objet d'aucune surveillance pendant une partie ou la totalité de la journée scolaire;
- accroître le taux de décrochage en contribuant à un sentiment de découragement, lequel constitue un facteur pour beaucoup d'élèves dans la décision de quitter l'école.

De nombreux parents et élèves estiment qu'il faudrait apporter des changements à la façon dont les suspensions et les expulsions sont traitées dans le système d'écoles publiques du Yukon.

Voici certaines de leurs préoccupations les plus courantes :

- la nécessité d'élaborer des politiques particulières sur les suspensions et les expulsions dans le cas des élèves à besoins spéciaux, prévoyant des évaluations, des interventions et des plans de réinsertion fructueuse dans le système scolaire;
- des préoccupations quant au fait que les membres des conseils scolaires n'ont pas la formation requise pour trancher des appels et entendre des observations présentées par des élèves et des parents sur des questions disciplinaires;
- le manque de clarté de la réglementation concernant les appels en cas de suspension;
- la nécessité d'un soutien, par exemple un counselling, pour les enfants, les parents et les enseignants.

De nombreux parents et élèves estiment qu'il faudrait apporter des changements à la façon dont les suspensions et les expulsions sont traitées dans le système d'écoles publiques du Yukon.

**AUTRES PROVINCES ET TERRITOIRES :** L'équipe du projet de réforme de l'éducation a examiné comment la question des suspensions et des expulsions est traitée dans les lois et politiques de quatre provinces et d'un autre territoire canadien (Alberta, Colombie-Britannique, Manitoba, Saskatchewan et Territoires du Nord-Ouest). Elle a ensuite fait des comparaisons avec le régime législatif en vigueur au Yukon.

Dans les quatre provinces et le territoire étudiés, le pouvoir de suspendre et d'expulser des élèves est dévolu à chaque commission scolaire ou, dans certains cas, au district scolaire. Les commissions scolaires élaborent leur propre code de déontologie. Dans tous les cas, sauf en Colombie-Britannique, les lois prescrivent la période maximale autorisée de suspension. Les directeurs d'école ont le pouvoir de décider des mesures disciplinaires appropriées, en consultation avec leur surintendant et leur commission scolaire.

En Alberta et au Manitoba, les enseignants ont le pouvoir de suspendre des élèves pour de brèves périodes (maximum de deux jours). Au Manitoba et en Saskatchewan, les directeurs peuvent suspendre des élèves pour des périodes plus longues. Les commissions scolaires peuvent suspendre des élèves pour des périodes allant de dix jours à la fin du semestre ou de l'année scolaire ou, dans le cas du Manitoba, pour « toute période jugée appropriée ».

Au Yukon, un directeur d'école peut suspendre un élève pour un maximum de dix jours. La commission ou le conseil scolaire peut suspendre un élève pour une période allant de dix jours à la fin du semestre ou de l'année scolaire, selon le cas. Les suspensions les plus fréquentes sont d'une durée d'un, deux, trois, cinq et dix jours; au cours de la dernière décennie, les suspensions pour cinq jours ont représenté près de la moitié du total.

De nombreux districts scolaires précisent qu'une suspension à l'externe doit être envisagée uniquement comme solution de dernier recours après l'examen de mesures moins rigoureuses.

**PROCESSUS DE SUSPENSION :** Dans les quatre provinces et le territoire étudiés, la loi ne précise pas comment une suspension ou une expulsion doit être effectuée et laisse toute latitude à la commission scolaire à cet égard. Les procédures de la plupart des écoles indiquent que la suspension est une option parmi une série de mesures disciplinaires.

De nombreux districts scolaires précisent qu'une suspension à l'externe doit être envisagée uniquement comme solution de dernier recours après l'examen de mesures moins rigoureuses. La plupart des conseils mettent aussi l'accent sur la nécessité de maintenir le lien entre l'école et les élèves qui ont des problèmes de comportement. Plusieurs autres mesures disciplinaires sont aussi appliquées :

- la suspension à l'interne dans un environnement supervisé;
- le retrait temporaire de privilèges;
- l'école du samedi;
- la réparation (pour des dommages ou un vol);
- l'évaluation et le counselling (y compris le counselling par les pairs);
- la conclusion d'une entente sur le comportement entre l'école, l'élève et les parents.

**ACCÈS AUX PROGRAMMES :** Partout dans les provinces et territoires étudiés, sauf en Saskatchewan et au Yukon, l'expulsion d'un élève n'exempte pas l'école de l'obligation de lui fournir l'accès aux programmes éducatifs s'il est âgé de moins de 16 ans. L'enseignement peut être dispensé de plusieurs façons pendant la période de suspension ou d'expulsion :

- assigner des travaux aux élèves;
- désigner une personne-ressource à l'école devant suivre les travaux;
- fournir un environnement supervisé pour une suspension à l'interne et des programmes scolaires le samedi;
- un programme approuvé d'études à la maison;
- l'enseignement à distance;
- le transfert à un autre programme scolaire.

**ÉLÈVES AYANT DES BESOINS SPÉCIAUX :** Les élèves suspendus de l'école peuvent être des enfants dont les besoins d'apprentissage ne sont pas satisfaits par les programmes éducatifs présentement offerts. Ils peuvent refuser ou être incapables de respecter le code de conduite de l'école à cause de besoins psychologiques, émotionnels ou éducatifs.

Les élèves qui manquent de compétences interpersonnelles essentielles, d'aptitudes à la réflexion et d'aptitudes à la prise de décisions sont plus susceptibles de présenter des problèmes de comportement à l'école et dans le cadre des relations interpersonnelles au sein de la communauté scolaire. Il est impossible de résoudre adéquatement de tels problèmes si l'élève fait l'objet de suspensions longues ou répétées.

L'absence de dispositions législatives concernant l'accès des élèves aux programmes éducatifs alors qu'ils sont sous le coup d'une suspension ou d'une expulsion est un vide d'une importance majeure.

**CONTEXTE YUKONNAIS :** Au Yukon, les directeurs d'école ont le pouvoir de suspendre des élèves pour une période maximale de dix jours (en Alberta et dans les T.-N-O., la période maximale sans approbation préalable est de cinq jours; en Saskatchewan, elle est de trois jours). Le ministère de l'Éducation n'a pas de politique concernant les mesures disciplinaires.

L'absence de dispositions législatives concernant l'accès des élèves aux programmes éducatifs alors qu'ils sont sous le coup d'une suspension ou d'une expulsion est un vide d'une importance majeure.

Il y a davantage de suspensions dans les écoles urbaines que dans les écoles rurales. Le taux de suspension des élèves des Premières nations est supérieur à celui des autres élèves dans les écoles rurales, et inférieur à celui des autres dans les écoles urbaines. C'est peut-être attribuable au fait que les élèves des Premières nations représentent une plus forte proportion de la population d'élèves dans les écoles rurales. On pourrait obtenir un tableau plus complet si l'on faisait le suivi de l'appartenance ethnique des élèves suspendus.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation, en collaboration avec le Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY), l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon et l'Association of Yukon School Administrators (AYSA, association des administrateurs d'école du Yukon), devrait élaborer des politiques relativement aux suspensions et aux renvois. Ces politiques devront comprendre des dispositions visant à aider les élèves à se réinsérer dans le système d'éducation.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation devrait établir une politique relative aux mesures disciplinaires visant les élèves, incluant une gamme d'approches disciplinaires, notamment la suspension à l'externe, la justice réparatrice et le mentorat par des aînés, et des mesures adaptées aux élèves qui ont des besoins spéciaux.

**RECOMMANDATION 3.** En consultation avec les surintendants et les commissions ou conseils scolaires, le ministère de l'Éducation devrait établir des politiques concernant la durée des suspensions.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation, en collaboration avec le CPNY et la YTA, devrait exiger des écoles qu'elles élaborent des plans disciplinaires mettant l'accent sur les comportements responsables et favorisant l'autodiscipline.

**RECOMMANDATION 5.** Le ministère de l'Éducation devrait procéder à une analyse statistique approfondie des approches disciplinaires adoptées dans les écoles du Yukon. Les données recueillies devraient comprendre le niveau scolaire, l'appartenance ethnique, les méthodes appliquées (avertissement verbal, retenue, renvoi, suspension à l'interne, suspension à l'externe, etc.), la durée des suspensions et le nombre de suspensions répétées, ainsi que des renseignements propres aux élèves qui ont des besoins spéciaux.

**RECOMMANDATION 6.** Le ministère de l'Éducation devrait examiner les pratiques actuelles de suspension et déterminer, notamment, si les élèves suspendus se voient assigner des travaux et comment les administrations scolaires gardent contact avec eux.

**RECOMMANDATION 7.** Le ministère de l'Éducation devrait procéder à une analyse portant expressément sur la suspension et le renvoi d'élèves ayant des besoins spéciaux afin de déterminer si les approches disciplinaires actuelles ont un effet discriminatoire sur eux.

**RECOMMANDATION 8.** Le ministère de l'Éducation devrait veiller à ce que les membres des conseils scolaires reçoivent la formation appropriée et disposent des outils requis pour prendre des décisions éclairées sur les mesures disciplinaires relatives aux élèves.

**RECOMMANDATION 9.** Le ministère de l'Éducation devrait examiner la question des renvois, suspensions et expulsions dans le contexte de son obligation d'offrir des programmes éducatifs aux élèves sous le coup d'une suspension.

## LONGUEUR DE L'ANNÉE SCOLAIRE

LA LONGUEUR DE L'ANNÉE SCOLAIRE varie d'une province et d'un territoire à l'autre dans l'Ouest du Canada. Actuellement, la durée prescrite par la loi pour l'année d'enseignement au Yukon est la plus brève de la région. L'année scolaire yukonnaise comprend présentement trois jours de perfectionnement professionnel (PP); des jours additionnels de PP permettraient d'améliorer tant les compétences des enseignants que l'apprentissage des élèves.

Selon les dispositions législatives, la durée et la structure de l'année scolaire publique incluent soit le nombre de jours de classe au cours desquels les enfants sont à l'école, soit le nombre d'heures d'enseignement en classe que les élèves doivent recevoir. Aux termes de la *Loi sur l'éducation* du Yukon (1990), l'année scolaire compte 950 heures, comprenant 15 heures (trois jours) réservées aux activités parascolaires. Ces jours sont utilisés pour le perfectionnement professionnel des enseignants.

Au Yukon, il appartient à chaque conseil scolaire de fixer le nombre de jours d'enseignement par année, en fonction de la durée des jours de classe dans ses écoles. Aux termes de la *Loi sur l'éducation*, la durée du jour de classe peut varier de cinq heures à cinq heures 25 minutes. Ainsi, l'année scolaire peut comprendre entre 178 et 184 jours de classe. Dans la plupart des écoles, le jour de classe dure cinq heures 20 minutes et l'année scolaire est donc de 178 jours.

Compte tenu des trois jours réservés aux activités parascolaires, l'année compte 175 jours d'enseignement. Cela représente 12 jours de moins qu'en Colombie-Britannique. Puisque les écoles du territoire utilisent le programme d'études de la Colombie-Britannique, la plus brève durée de l'année scolaire au Yukon pourrait fort bien avoir des effets sur le rendement scolaire des élèves. Il est possible d'adapter l'année scolaire afin d'améliorer l'apprentissage des élèves dans les écoles yukonnaises.

Exception faite du Nunavut, où il n'y a pas de norme prescrite par la loi à cet égard, l'année scolaire est plus courte au Yukon qué dans la totalité des provinces et territoires de l'Ouest du pays

**AUTRES PROVINCES ET TERRITOIRES :** En Colombie-Britannique, l'année scolaire compte un minimum de 187 jours, à l'exclusion de six jours de perfectionnement professionnel. En Alberta, la durée de l'année scolaire est fixée en heures et varie selon le niveau. Les élèves de la 2e à la 9e année reçoivent un minimum de 950 heures d'enseignement, tandis que ceux de la 10e à la 12e année passent un minimum de 1 000 heures et un maximum de 1 100 heures (200 jours) en classe. Conformément à ces règles, les élèves fréquentent l'école entre 185 et 190 jours, en moyenne, par année. Au Manitoba, le minimum imposé est de 196 jours de classe, avec un minimum de cinq et un maximum de dix jours consacrés au perfectionnement professionnel des enseignants. Dans les Territoires du Nord-Ouest, le nombre minimal de jours de travail des enseignants est de 195, ce qui comprend un minimum de cinq jours consacrés au perfectionnement professionnel. Exception faite du Nunavut, où il n'y a pas de norme prescrite par la loi à cet égard, l'année scolaire est plus courte au Yukon que dans la totalité des provinces et territoires de l'Ouest du pays.

**PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL :** Lorsque les provinces et territoires déterminent la durée de l'année scolaire, le nombre de jours qu'ils réservent aux fins du perfectionnement professionnel témoigne de l'importance qu'ils accordent à l'amélioration continue des enseignants. Actuellement, trois jours sont réservés au perfectionnement professionnel durant l'année scolaire au Yukon.

Actuellement, trois jours sont réservés au perfectionnement professionnel durant l'année scolaire au Yukon.

Le perfectionnement professionnel comprend des activités qui sont accomplies à l'une des trois échelles suivantes :

- à l'échelle individuelle, ce qui inclut la participation à une conférence professionnelle;
- à l'échelle de l'école, ce qui peut inclure la planification de l'année scolaire à venir;
- à l'échelle du Ministère, ce qui peut comporter des cours obligatoires ou une formation liée à un nouveau programme d'études ou aux politiques et procédures.

Puisque les enseignants passent leurs journées en classe à travailler avec les élèves, il peut être difficile, voire impossible, aux administrateurs et aux enseignants de trouver du temps pour apprendre ensemble, planifier les travaux à venir ou élaborer et évaluer les programmes, politiques et procédures de l'école. Les activités de perfectionnement professionnel exigent que l'enseignant s'absente de la classe (et qu'il faut embaucher un suppléant) ou doivent être accomplies durant un jour réservé au PP, alors que les élèves sont en congé.

Le perfectionnement professionnel des enseignants et des administrateurs d'école comprend l'examen d'initiatives prometteuses et de nouvelles recherches, la planification d'innovations dans le programme d'études et le perfectionnement des compétences. Les enseignants doivent constamment mettre leurs connaissances professionnelles à jour afin de suivre le rythme des dernières innovations dans le domaine. Des plans d'épanouissement professionnel, incluant le perfectionnement professionnel, font maintenant partie de l'évaluation des enseignants.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** L'année scolaire au Yukon devrait être allongée à un minimum de 187 jours de classe, de manière à concorder avec celle de la Colombie-Britannique.

**RECOMMANDATION 2.** Le nombre de jours de l'année scolaire réservés au perfectionnement professionnel devrait passer à un maximum de neuf.

**RECOMMANDATION 3.** Les jours réservés au perfectionnement professionnel devraient être répartis de la façon suivante : jusqu'à trois jours pour les plans individuels d'épanouissement ou de perfectionnement professionnel; jusqu'à trois jours pour des activités menées à l'échelle de l'école; jusqu'à trois jours pour des activités menées à l'échelle du Ministère.

## DONNÉES SUR L'ÉDUCATION

NOUS AVONS BESOIN DE données exactes et complètes sur l'éducation, sous des formes qui les rendront faciles à comprendre et à utiliser. Ces données permettront au Ministère de prendre des décisions plus éclairées sur les élèves et les programmes et d'évaluer plus efficacement les progrès. Le ministère de l'Éducation du Yukon pourrait passer à la prise de décisions fondées sur les données avec relativement peu de difficulté.

La collecte et l'analyse de données à long terme procurent de nombreux avantages. Elles permettent d'obtenir des renseignements sur le rendement scolaire, de faire le suivi de la réussite et de l'assiduité aux cours et d'obtenir un aperçu de l'efficacité de certains programmes.

Les renseignements recueillis sur les élèves tout au long de leurs études élémentaires, secondaires et postsecondaires permettent de suivre les progrès aux échelons individuel et collectif. Ils peuvent aussi donner un aperçu de l'efficacité de l'enseignement et des répercussions des divers programmes et interventions. L'utilité de ces renseignements dépendra de plusieurs facteurs :

- la nature des données recueillies;
- les méthodes de collecte et de tenue à jour;
- la longueur de la période de collecte;
- l'accessibilité des données;
- les méthodes d'analyse.

**LE BESOIN DE DONNÉES :** Les administrateurs doivent souvent prendre des décisions sans disposer d'un nombre adéquat de données à l'appui. Bien que cette façon de procéder puisse être nécessaire dans des situations à court terme, des données plus complètes sont requises à l'appui de la planification à long terme et à l'échelle du système.

Les données devraient permettre de mesurer un large éventail d'indicateurs. Le recours à un seul indicateur, par exemple une épreuve normalisée, à titre de principale mesure de la réussite peut être trompeur. Il est possible d'obtenir un meilleur aperçu du rendement des élèves en évaluant une gamme de facteurs, par exemple : épreuves en classe; évaluation de projets par les enseignants; auto-évaluations; épreuves normalisées; résultats de laboratoire; registres de participation; portfolios des élèves; assiduité; expression d'intérêt de la part des élèves; observations sur le comportement des élèves; activités parascolaires; succès et problèmes hors du milieu scolaire; rendement antérieur.

Le recours à un seul indicateur, par exemple une épreuve normalisée, à titre de principale mesure de la réussite peut être trompeur.

Aux termes de la *Loi sur l'éducation* du Yukon, certains renseignements doivent être recueillis à long terme. Les enseignants du territoire, sous la direction des administrateurs d'école, doivent tenir un registre de la présence des élèves et de leur rendement dans les cours prescrits et dans les adaptations des programmes, selon les indications contenues dans les dossiers cumulatifs des élèves. Chaque élève des écoles du Yukon se voit

attribuer un numéro d'identification lorsqu'il entre à l'école; il serait facile de corréler tous les renseignements recueillis sur un élève avec ce numéro.

**COLLECTE DE DONNÉES :** Dans les écoles yukonnaises, la plupart des données sur l'éducation sont conservées sous forme électronique et/ou dans les bulletins du niveau élémentaire. Ces deux sources comprennent un vaste éventail de renseignements démographiques et sur le rendement scolaire, dont les résultats des épreuves normalisées. Des rapports mensuels sont produits à partir de la base de données électronique et transmis au service central des dossiers. Les données électroniques conservées par les écoles ne sont pas toutes transmises au service central; bien que le dossier électronique sur chaque élève de l'élémentaire soit imprimé et versé à son dossier scolaire cumulatif, les dossiers électroniques sont supprimés à la fin de chaque année scolaire. Toutefois, des copies papier des dossiers cumulatifs sont conservées.

Ces épreuves donnent un aperçu du degré de réussite des élèves dans certaines matières à des moments précis, ainsi que du rendement scolaire relatif.

**ÉPREUVES NORMALISÉES :** Pendant de nombreuses années, les écoles publiques du Yukon ont périodiquement analysé le rendement scolaire en administrant une série d'épreuves normalisées. Ces épreuves donnent un aperçu du degré de réussite des élèves dans certaines matières à des moments précis, ainsi que du rendement scolaire relatif. L'examen provincial de la 12e année de la Colombie-Britannique, par exemple, fournit des renseignements utiles aux enseignants et aux administrateurs. Puisque cet examen est administré à la dernière année du secondaire, toutefois, les résultats ne contribuent guère à l'amélioration du rendement des élèves en cours de route.

Les Canadian Tests of Basic Skills (CTBS, tests canadiens d'évaluation des compétences de base) ont été administrés pendant environ 25 ans aux élèves yukonnais de la 3$^{e}$ à la 8$^{e}$ année. Ces tests fournissaient des renseignements sur des domaines précis de l'apprentissage scolaire. Ils ne permettaient cependant pas de suivre le rendement individuel d'une année à l'autre, ni de corréler d'autres facteurs tels que l'assiduité avec les résultats individuels.

Les CTBS ont été remplacés par des tests de sciences, mathématiques et langue de la 9$^{e}$ à la 11$^{e}$ année, et par les Tests de rendement scolaire du Yukon en 3$^{e}$, 6$^{e}$ et 9$^{e}$ année. Les données obtenues grâce à ces épreuves sont combinées à d'autres renseignements sur les élèves, mais ne font pas partie intégrante du dossier scolaire à long terme des élèves. Cette approche ponctuelle donne quelques indications du succès de divers programmes et diverses pratiques administratives, mais ne fournit pas de renseignements détaillés sur le succès d'approches éducatives précises ni de données pouvant servir à faire des diagnostics approfondis ou à prendre des mesures correctives. En outre, elle ne permet pas de mesurer le nombre d'élèves commençant l'école à la maternelle qui terminent leur 12$^{e}$ année avec succès.

**DONNÉES ACTUELLEMENT RECUEILLIES :** Le ministère de l'Éducation a effectué une analyse du rendement scolaire dans les écoles rurales il y a 25 ans. L'étude a fait le suivi

de la réussite scolaire et d'autres indicateurs du rendement sur une longue période. Un tel suivi du rendement individuel des élèves au fil du temps procure les données requises à l'appui d'une analyse approfondie. Il aide à répondre aux questions sur le nombre d'élèves entrant à la maternelle qui terminent le 12e année avec succès ou sur le degré de corrélation entre la participation à des activités parascolaires et les résultats scolaires.

Actuellement, on ne dispose pas de données de suivi sur la réussite scolaire des élèves de l'élémentaire, contrairement à ce que prescrit la *Loi sur l'éducation*. Lorsque les écoles yukonnaises sont passées à un nouveau programme de collecte de données, 15 années de données recueillies selon le système antérieur n'ont pas été conservées ni transférées au nouveau programme. Bien que les copies papier des dossiers cumulatifs fournissent des données à long terme sur chaque élève, presque toute l'information en a été retirée.

Les écoles yukonnaises recueillent presque tous les renseignements sur les élèves sous forme électronique, mais le ministère de l'Éducation n'organise pas cette information d'une façon permettant les analyses détaillées. Les données sont recueillies sous forme regroupée, ce qui rend impossible l'obtention de renseignements précis sur les élèves.

**PROTECTION DES RENSEIGNEMENTS PERSONNELS :** Une grande partie de l'information contenue dans les dossiers scolaires est confidentielle. L'accès aux données sur l'éducation est limité tant par la Loi sur l'éducation que par la Loi sur l'accès à l'information et la protection des renseignements personnels. Il est possible d'intégrer des dispositifs de sécurité dans le logiciel de gestion du système afin de protéger les renseignements personnels contenus dans les dossiers. Si nécessaire, il est possible de limiter davantage l'accès à certains types de renseignements qu'à d'autres.

Une série d'utilisateurs, notamment les enseignants et les administrateurs, pourraient tirer profit de cette source de renseignements.

**RÉSUMÉ:** Le ministère de l'Éducation dispose des moyens voulus pour entreprendre facilement la collecte de données à long terme. Le programme de collecte qui existe déjà est lié au numéro d'identification individuel de l'élève et la collecte de renseignements débute lorsque l'enfant entre à l'école. Les renseignements obtenus portent sur la composition démographique de la population d'élèves, les choix de cours, les enseignants, l'assiduité et les résultats, de même que sur plusieurs autres indicateurs.

Une série d'utilisateurs, notamment les enseignants et les administrateurs, pourraient tirer profit de cette source de renseignements. Une formation est requise à l'échelon régional pour faire en sorte que l'on tire parti au maximum des données recueillies. Il faudrait que l'on s'engage à l'égard de la collecte systématique de données sous forme électronique et de la fourniture de l'accès à ces données, mais un tel effort en vaudrait largement la peine.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le ministère de l'Éducation du Yukon devrait recueillir des données fiables, complètes et à long terme sur les élèves, liées aux numéros d'identification individuels, de la maternelle jusqu'aux études postsecondaires. Cela devrait comprendre les données déjà recueillies sous forme électronique, ainsi que d'autres indicateurs rattachés au rendement scolaire, notamment les bulletins au niveau élémentaire, les résultats obtenus aux examens du Ministère et les renseignements sur les bourses d'études postsecondaires.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation, de concert avec les Premières nations du Yukon, devait étudier la faisabilité d'une participation des Premières nations à la collecte des données.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation, en collaboration avec les Premières nations, devrait fournir aux décideurs l'accès à ces données.

**RECOMMANDATION 4.** Des dossiers cumulatifs devraient être produits à partir de ces données et devraient être reconfigurés de telle sorte que les renseignements essentiels soient inclus et que les renseignements non essentiels et confidentiels soient supprimés.

**RECOMMANDATION 5.** Les données devraient être tenues à jour dans un programme accessible à une vaste gamme d'utilisateurs.

**RECOMMANDATION 6.** Les données devraient être configurées de telle sorte que la confidentialité soit maintenue. La protection des renseignements personnels contenus dans ces données est essentielle.

## INSTALLATIONS SCOLAIRES DE WHITEHORSE

LA DIMINUTION DU NOMBRE D'ÉLÈVES dans les écoles du Yukon fait partie d'une tendance démographique nationale. L'effectif scolaire à Whitehorse diminue depuis 1996. Les prévisions relatives au nombre d'inscriptions pour la décennie à venir indiquent un déclin continu pour le Yukon jusqu'en 2016. Il faut examiner les installations et programmes existants dans les écoles de Whitehorse pour veiller à ce que la qualité et le choix des programmes soient maintenus ou accrus.

**CONTEXTE :** L'effectif scolaire total au Yukon est passé de 5 500 élèves en 2002–2003 à 5 214 en 2006–2007. Les projections du ministère de l'Éducation pour les cinq prochaines années indiquent un déclin soutenu du nombre d'inscriptions. Cela fait partie d'une plus vaste tendance démographique qui se manifeste dans l'ensemble du pays. Le nombre d'enfants d'âge préscolaire et des premières années de l'élémentaire diminue par rapport au reste de la population canadienne. Même si la population augmentait, les groupes d'âge connaissant la croissance la plus élevée seraient ceux des 50 ans et plus (Bureau des statistiques du Yukon, 2006).

En 2000–2001, le ministère de l'Éducation, poussé par la chute du nombre d'inscriptions dans les écoles élémentaires de Whitehorse, a entrepris une analyse approfondie des tendances de l'effectif scolaire de la maternelle à la 7e année. Ce processus de planification scolaire était axé sur l'effectif de dix écoles élémentaires relevant de trois programmes différents à Whitehorse : enseignement non confessionnel anglais, enseignement catholique et immersion française. Certains des renseignements sur les installations ont été tirés d'une étude (maintenant périmée) des installations scolaires à Whitehorse réalisée en mai 1995.

Dans le cadre du processus de planification, on a étudié le nombre d'inscriptions, la capacité des écoles, les taux d'inoccupation, les aires de recrutement, les coûts par élève, les programmes et la fermeture éventuelle d'écoles ou la redistribution des ressources et l'affectation des élèves à d'autres écoles locales. En avril et mai 2001, des réunions avec les écoles ont eu lieu afin de discuter du processus de planification; le personnel du ministère de l'Éducation a aussi fourni des renseignements concernant la diminution de l'effectif et les répercussions du taux élevé d'inoccupation sur l'efficacité des écoles élémentaires. Un résumé de ces réunions a été mis à la disposition du public à l'été 2001. Un plan final pour les niveaux de la maternelle à la 7e année devait être publié à l'hiver 2001, mais il n'a jamais été élaboré en raison d'une modification des orientations du gouvernement.

L'effectif n'est pas uniforme d'une école à l'autre à Whitehorse; le taux d'inoccupation est bas dans certaines écoles, mais élevé dans d'autres. Cela résulte de la croissance dans certaines zones résidentielles de la ville ainsi que du vieillissement ou de la diminution de la population dans d'autres zones. Ces facteurs indiquent qu'il est nécessaire de planifier l'avenir des écoles de Whitehorse.

Étant donné la réduction de l'effectif scolaire, il est nécessaire d'élaborer un plan concernant les installations et les écoles de Whitehorse et de la région.

**BUT DU PLAN :** Étant donné la réduction de l'effectif scolaire, il est nécessaire d'élaborer un plan concernant les installations et les écoles de Whitehorse et de la région. Ce plan établirait un équilibre dans la répartition des élèves entre les écoles en mettant en correspondance la capacité des écoles et le nombre d'inscriptions prévu. Il aiderait aussi le Ministère à gérer les installations et les ressources scolaires avec plus d'efficacité et d'efficience.

Le plan devrait inclure des recommandations au gouvernement concernant tout changement requis aux zones de fréquentation ou aux installations. Cela devrait aider le Ministère à créer des initiatives visant à soutenir les réalisations et les succès scolaires.

Le plan devrait inclure des recommandations au gouvernement concernant tout changement requis aux zones de fréquentation ou aux installations.

Le plan serait guidé par les principes suivants :

- fournir le meilleur environnement éducatif aux élèves du Yukon;
- promouvoir l'équité;
- l'efficacité et l'efficience à l'échelle du système;
- assurer l'utilisation appropriée des installations dans la mise en œuvre de programmes d'études de grande qualité.

## RÉFÉRENCE

Bureau des statistiques du Yukon. 2006. *Population Projections to 2016.* Yukon Bureau of Statistics Information Sheet #66.10-2006.07.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** On devrait former un comité indépendant ayant pour mandat d'évaluer les installations scolaires de Whitehorse. Un membre de la collectivité devrait être choisi par le groupe pour en assumer la présidence. Le comité compterait des représentants des organisations suivantes : Conseil des Ta'an Kwäch'än; Première nation de Kwanlin Dün; Conseil des Premières nations au Yukon; ministère de l'Éducation (y compris un planificateur des installations); Association of Yukon School Administrators (association des administrateurs d'école du Yukon); conseils des écoles secondaires; conseils des écoles élémentaires; conseil scolaire catholique; Commission scolaire francophone du Yukon n° 23 (CSFY).

**RECOMMANDATION 2.** Le comité devrait examiner les prévisions relatives à l'effectif, les taux d'inoccupation et la capacité de toutes les écoles de Whitehorse.

**RECOMMANDATION 3.** Le comité devrait examiner les programmes existants offerts dans les écoles de Whitehorse.

**RECOMMANDATION 4.** Le comité devrait cerner et examiner les besoins actuels et futurs afin de déterminer si des installations scolaires doivent être remplacées, construites ou fermées.

**RECOMMANDATION 5.** Le comité devrait examiner les options suivantes concernant les installations scolaires : créer une école secondaire des Premières nations du Yukon; accroître les programmes d'enseignement des métiers dans les écoles secondaires; maintenir ou rajuster les aires de recrutement; réaffecter les programmes ou en remanier l'exécution; évaluer la demande et la capacité des centres actuels d'apprentissage individuel.

## ÉCOLES SECONDAIRES ET COLLÈGE DU YUKON

IL SERAIT DANS L'INTÉRÊT des élèves du Yukon d'avoir accès à un plus vaste éventail de cours. Une meilleure coordination entre les programmes des écoles secondaires de Whitehorse (F.H. Collins, Porter Creek, école secondaire catholique Vanier et école Émilie-Tremblay) et ceux du Collège du Yukon aiderait à assurer ce choix.

**CONTEXTE :** Une meilleure coordination des programmes permettrait de mieux tirer parti des ressources limitées, d'offrir plus d'options aux élèves et de pallier le nombre restreint d'élèves. L'idée de coordonner les programmes du Collège du Yukon et des écoles secondaires n'est pas nouvelle. Par exemple, le Collège du Yukon offre aux élèves du secondaire des cours de niveau avancé qui leur permettent d'obtenir des crédits à la fois au niveau secondaire et au niveau postsecondaire.

Les élèves des écoles secondaires ont tiré profit de l'utilisation des installations du Collège du Yukon. Les élèves des programmes de sciences expérientielles des écoles secondaires ont utilisé les installations de laboratoire du Collège du Yukon (le centre de la rue Wood n'a pas son propre laboratoire scientifique). L'atelier d'entretien d'automobiles du Collège du Yukon a également été utilisé par les élèves du secondaire.

**PROBLÈMES POTENTIELS :** Les différences entre les horaires des écoles et du Collège constituent un obstacle structurel à une meilleure coordination. Les administrateurs des écoles secondaires devront se rencontrer pour coordonner les cours offerts à certaines périodes de l'année scolaire. Certains élèves pourraient ne pas être en mesure de prendre un cours précis à un certain moment. Les conseillers qui aident les élèves à planifier leur programme doivent avoir accès à l'information sur les cours afin de pouvoir aider les élèves à déterminer leurs options quant aux horaires.

Ainsi, les horaires des élèves peuvent varier d'une semaine à l'autre, et la semaine d'école débute toujours par un jour différent du cycle. À l'opposé, comme dans de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire, l'horaire du Collège du Yukon est de type lundi/mercredi/ vendredi ou mardi/jeudi. Cela peut rendre difficile l'intégration des programmes, ressources et installations.

Les élèves des écoles secondaires ont tiré profit de l'utilisation des installations du Collège du Yukon.

Le transport est une autre considération importante. Les systèmes d'éducation ont une obligation de diligence en matière de transport des élèves en direction et en provenance de l'école, ainsi que lors des excursions scolaires, même s'ils font appel à des entrepreneurs indépendants (Brown et Zuker, 2002). Par conséquent, si les élèves se déplacent entre leur école secondaire et le Collège du Yukon par leurs propres moyens, le système d'éducation pourrait quand même être jugé responsable dans l'éventualité d'un accident ou d'une blessure.

Les options relatives aux cours par vidéoconférence et la coordination des horaires permettraient aux élèves des écoles secondaires des collectivités du Yukon d'avoir accès

aux programmes dispensés à Whitehorse. Les écoles secondaires et le Collège du Yukon devraient examiner des moyens possibles d'accroître l'accès aux cours au moyen d'une technologie de ce genre.

## RÉFÉRENCE

Brown, Anthony F., et Marvin A. Zuker. 2002. *Education Law*. 3e édition. Toronto: Thomson Carswell.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Les responsables de l'administration des quatre écoles secondaires et du Collège du Yukon devraient se réunir pour examiner des moyens de coordonner les horaires afin de maximiser les possibilités et l'accès offerts aux élèves.

**RECOMMANDATION 2.** Le ministère de l'Éducation du Yukon, les administrateurs des écoles secondaires et le Collège du Yukon devraient constituer un groupe de travail chargé d'examiner des options permettant une meilleure coordination. Ce groupe de travail devrait centrer son attention sur la détermination, la réduction ou l'élimination des obstacles structurels qui empêchent les élèves d'avoir accès aux programmes et aux installations.

**RECOMMANDATION 3.** Le ministère de l'Éducation du Yukon devrait examiner les problèmes liés au transport des élèves afin de s'assurer que des moyens de transport existent, qu'ils sont accessibles et sûrs et que la responsabilité et les risques sont réduits ou éliminés.

**RECOMMANDATION 4.** Les administrateurs des quatre écoles secondaires et du Collège du Yukon devrait examiner des moyens possibles d'élargir l'accès aux cours en faisant appel à la technologie de la vidéoconférence.

## CHOIX DE PROGRAMMES DANS LES ÉCOLES SECONDAIRES

À QUELQUES EXCEPTIONS PRÈS, toutes les écoles secondaires de Whitehorse – F.-H.-Collins, Porter Creek, école secondaire catholique Vanier et École Émilie-Tremblay – offrent les mêmes programmes. Cela ne répond pas aux besoins des élèves et des parents et cela ne rend pas service à notre société en rapide évolution. L'élargissement de l'approche en matière de programmes pourrait contribuer à rendre le système d'éducation plus souple et à créer de nouvelles possibilités pour les élèves du Yukon.

**CONTEXTE :** Traditionnellement, les écoles structurent essentiellement leurs activités autour d'un programme de base et il y a relativement peu de variabilité dans les cours qu'elles offrent. Toutefois, cela a commencé à changer. Il y a plus de 20 ans, l'Edmonton Public School Board (EPSB, commission des écoles publiques d'Edmonton) a créé un système qui supprimait les limites des zones traditionnelles de fréquentation des écoles secondaires et instituait des programmes de type parallèle. Chaque école pouvait privilégier un programme d'études ou une approche en particulier, notamment le rendement scolaire élevé, les arts visuels et les arts du spectacle, la culture autochtone, l'enseignement en langue crie, l'éducation chrétienne, l'éducation traditionnelle au foyer et une vaste gamme de programmes bilingues (français-anglais).

La Calgary Board of Education (commission scolaire de Calgary) offre dans certaines écoles des programmes parallèles dont les thèmes éducatifs comprennent les études canadiennes, les arts, les programmes sportifs, l'apprentissage traditionnel, une académie réservée aux filles et des programmes hors campus conduisant à l'apprentissage de métiers.

La Saskatoon Public School Division (division des écoles publiques de Saskatoon) étend la portée des programmes dans une école pour permettre une spécialisation en production médias, ainsi que dans une « école de plein air » qui offre des cours de niveau secondaire dans un plus vaste contexte environnemental.

Le programme d'études continue de mettre principalement l'accent sur le programme de base et les exigences à satisfaire pour l'obtention du diplôme.

**FACTEURS IMPORTANTS :** Même si les quatre provinces et le territoire mentionnés dans la section précédente ont un système d'éducation plus vaste que celui du Yukon, certains aspects de leurs initiatives peuvent s'appliquer dans le contexte yukonnais.

Le programme d'études continue de mettre principalement l'accent sur le programme de base et les exigences à satisfaire pour l'obtention du diplôme. Le but est d'offrir une série de voies vers la réussite scolaire.

Tous ces districts scolaires privilégient les choix offerts aux élèves et aux parents pour favoriser la réussite scolaire. C'est ce principe qui est la raison d'être de l'expansion des options offertes aux élèves.

Ces districts ont supprimé les zones de fréquentation et les aires de recrutement traditionnelles, particulièrement dans le cas des écoles secondaires. Ils ont aussi fourni des options accessibles et sûres en matière de transport. En sus des autobus scolaires traditionnels, ils fournissent des cartes d'abonnement d'autobus permettant aux élèves d'utiliser le réseau de transport en commun afin d'accroître leurs options de transport. Dans certains cas, ils affrètent des moyens de transport, faisant appel à des fournisseurs qui ont été autorisés selon des critères rigoureux de sécurité imposés par le système scolaire. Les parents ont aussi la possibilité de reconduire leurs enfants à l'école en voiture.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Il faudrait examiner les choix et options actuels en matière de programmes offerts par les écoles secondaires de Whitehorse afin d'en examiner les plages de similitude, d'intégration et de chevauchement. On devrait également réaliser une étude des divisions scolaires qui offrent des programmes de type parallèle.

**RECOMMANDATION 2.** Un comité devrait être constitué pour la réalisation de cette évaluation. Il devrait être composé de représentants du ministère de l'Éducation du Yukon, des conseils des écoles secondaires, des administrateurs d'écoles et des enseignants, ainsi que d'autres groupes jugés opportuns.

**RECOMMANDATION 3.** On devrait entreprendre des consultations publiques afin de déterminer les types de programmes parallèles qui seraient pertinents et utiles pour les élèves du Yukon, leurs familles et le territoire dans son ensemble.

**RECOMMANDATION 4.** La prestation de programmes parallèles pourrait nécessiter la rénovation ou le remplacement des installations scolaires actuelles. Il faudrait que ce facteur soit clairement pris en compte dans le cadre de toute évaluation et consultation, particulièrement dans le contexte de l'engagement pris à l'égard de l'examen des options de l'école secondaire F.H. Collins pour l'avenir.

**RECOMMANDATION 5.** Les diverses options en matière de transport doivent être axées sur la sécurité des élèves. Le ministère de l'Éducation du Yukon devrait réaliser une étude exhaustive de sa responsabilité juridique et des options sûres en matière de politique des transports.

## TECHNOLOGIE ET ÉDUCATION

L'IMPORTANCE DES TECHNOLOGIES de l'information et des communications (TIC) s'accroît dans le système d'éducation. Les TIC peuvent accroître la qualité et l'accessibilité de l'enseignement, de même que les possibilités d'apprentissage et les ressources disponibles. Cela a une pertinence particulière dans le cas des collectivités des Premières nations.

Les TIC ne sont pas un élément qui vient s'ajouter à l'éducation; elles font partie d'un processus de changement qui peut contribuer au renouvellement et à la transformation de l'éducation. Elles peuvent élargir la portée et soutenir la prestation des programmes d'études traditionnels; elles ne sont pas un substitut de l'enseignement scolaire.

Le Yukon est particulièrement bien placé pour tirer parti des TIC en raison de son taux élevé de connectivité dans les collectivités petites et éloignées. Selon les données recueillies par Statistique Canada, dans l'ensemble du Canada, les élèves qui ont le plus grand accès à des ordinateurs à l'école sont ceux du Yukon (Plante et Beattie, 2004). En outre, le Collège du Yukon offre un programme très populaire d'enseignement à distance. Des cours de niveau collégial sont offerts par connexion à large bande et à grand débit à des campus satellites dans 12 collectivités du territoire.

**TYPES DE TECHNOLOGIE :** Les TIC comprennent les technologies des télécommunications (telles que le téléphone, la câblodistribution, les communications par satellite, la télévision et la radio éducatives) ainsi que les technologies numériques (telles que l'ordinateur, les réseaux d'information et les logiciels).

L'APPRENTISSAGE À DISTANCE, ou télé-enseignement, est un processus éducatif selon lequel l'élève travaille par lui-même et communique avec son enseignant et d'autres élèves par courriel, forum électronique, vidéoconférence, clavardage, babillard électronique ou messagerie instantanée. Dans les plupart des programmes d'apprentissage à distance, on utilise un logiciel de gestion pédagogique pour créer une salle de classe virtuelle. L'enseignement à distance fournit l'accès à des ressources éducatives à des élèves qui ne peuvent pas se prévaloir de possibilités d'apprentissage en personne pour des raisons liées au travail, à l'éloignement ou à un apprentissage antérieur insuffisant.

L'E-ÉDUCATION, ou apprentissage en ligne, englobe l'apprentissage à tous les niveaux, officiel ou officieux. On y utilise Internet et un intranet (réseau local) ou un extranet (réseau étendu) pour la prestation des cours, les interactions, les évaluations et la facilitation.

Les TIC ne sont pas un élément qui vient s'ajouter à l'éducation; elles font partie d'un processus de changement qui peut contribuer au renouvellement et à la transformation de l'éducation.

L'APPRENTISSAGE MIXTE combine l'apprentissage traditionnel en classe et les possibilités d'apprentissage en ligne. Dans une salle de classe traditionnelle, l'élève peut utiliser à la fois du matériel imprimé et du matériel en ligne. L'apprentissage mixte peut également

faire référence à un cours de formation sur Internet dont la prestation est encadrée par un moniteur sur place dans un collège communautaire ou un centre d'apprentissage communautaire.

LES TECHNOLOGIES D'APPRENTISSAGE sont des TIC électroniques qui permettent d'offrir des programmes d'apprentissage unidirectionnels ou bidirectionnels.

**DES MODÈLES ÉDUCATIFS EN ÉVOLUTION :** L'éducation devient plus dynamique avec l'avènement des TIC. Selon Haddad (2002), désormais, l'éducation ne sera plus associée à un lieu, mais deviendra une activité d'enseignement et d'apprentissage. Le modèle éducatif traditionnel n'est plus approprié pour de nombreuses collectivités des Premières nations (Haddad, 2002). Beaucoup de collectivités des Premières nations veulent mettre au point un modèle éducatif qui réalisera un équilibre les objectifs pédagogiques et le mode de vie traditionnel.

Récemment, plusieurs initiatives d'apprentissage à distance ont été lancées. Elles comprennent la Sunchild E-Learning Community (communauté d'apprentissage en ligne de la nation Sunchild), école privée sans but lucratif albertaine recevant un financement du fédéral, et la Keewaytinook Internet High School (école secondaire sur Internet Keewaytinook), qui dessert les collectivités éloignées des Premières nations en Ontario. Ces écoles ont plusieurs objectifs :

- fournir l'accès à l'éducation aux élèves des Premières nations dans les collectivités éloignées et rurales;
- fournir un accès abordable à des programmes d'études plus nombreux et variés;
- accroître le taux de persévérance des élèves en offrant des cours à distance qui sont visuellement attrayants et intellectuellement stimulants;
- encourager et soutenir les buts scolaires des Premières nations;
- offrir des programmes d'études de grande qualité et rentables aux élèves qui souhaitent demeurer dans leur collectivité d'origine.

Le recours aux techniques d'enseignement à distance supprime l'obstacle géographique et offre aux élèves des petites collectivités la possibilité de suivre des programmes d'études secondaires de grande qualité.

**ACCÈS ET QUALITÉ :** De nombreuses collectivités yukonnaises sont petites et éloignées et disposent de ressources limitées en matière d'éducation. Le recours aux techniques d'enseignement à distance supprime l'obstacle géographique et offre aux élèves des petites collectivités la possibilité de suivre des programmes d'études secondaires de grande qualité. Par exemple, la Sunchild E-Learning Community permet aux membres des Premières Nations d'avoir accès à des cours conduisant au diplôme d'études secondaires, à des programmes d'amélioration de la formation de base des adultes, de formation dans les métiers et de formation industrielle, ainsi qu'à des cours universitaires. Même si l'accent est mis sur les compétences de base dans des domaines tels que les mathématiques, les sciences et la lecture, l'accès à des cours nationaux et internationaux d'apprentissage en ligne permet d'apporter des changements innovateurs aux programmes.

Une approche analogue est adoptée à la Keewaytinook Internet High School (KiHS), qui offre sur Internet des cours de niveau secondaire accrédités. Les matières offertes vont des mathématiques à la culture. Les programmes et ressources de perfectionnement professionnel aident les enseignants à intégrer un contenu culturellement pertinent. Cela permet de fournir l'accès à une éducation de grande qualité à des élèves des Premières nations qui, autrement, pourraient ne pas poursuivre leurs études. Cela les met directement en contact avec un vaste éventail d'enseignants qui possèdent un degré d'expertise généralement indisponible dans les collectivités rurales et éloignées.

Dans les régions isolées et peu peuplées, les classes à années multiples peuvent devenir une solution viable grâce au recours aux TIC. Pendant qu'un groupe d'élèves accomplit une activité d'apprentissage en ligne, l'enseignant peut diriger une activité sur place avec un autre groupe. Bien que la simulation des activités de laboratoire ne puisse pas remplacer les activités sur place, le perfectionnement des TIC permet de diffuser par vidéo et par voie numérique des démonstrations d'expériences scientifiques qui peuvent préparer l'élève à réaliser des expériences en conditions réelles.

La création d'un lien étroit entre l'apprentissage et la culture contribue au succès d'un programme d'études. Les programmes d'enseignement à distance peuvent améliorer les possibilités d'apprentissage en reliant un contenu culturel aux programmes offerts sur Internet. Le recours aux TIC et aux programmes de formation à distance offre la possibilité de dispenser aux élèves des Premières nations un enseignement plus conforme à leur style d'apprentissage. Selon Care (2003), l'apprentissage expérientiel, les récits, l'observation ainsi que les rituels et les cérémonies sont des outils éducatifs puissants dans le cas des élèves autochtones. Cela contraste avec les valeurs dominantes du système d'éducation actuel, qui a été décrit comme étant linéaire, axé sur le temps et les réalités concrètes, définitif et individualiste (Waldram, Herring et Young, 1993). Si elle est utilisée d'une façon appropriée, l'e-éducation peut aider les élèves à apprendre selon des méthodes compatibles avec les perspectives autochtones sur l'apprentissage (Nickerson et Kaufman, 2005).

La souplesse des programmes d'enseignement à distance permet aux élèves de suivre les cours pendant une partie de la journée et de disposer de plus de temps pour des activités éducatives locales. L'apprentissage expérientiel avec les aînés, les cérémonies traditionnelles et les récits peuvent tous devenir partie intégrante d'un programme éducatif efficace.

**PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL :** Les TIC comportent plusieurs avantages sous l'angle du soutien du perfectionnement professionnel des enseignants dans les collectivités petites et éloignées :

- elles réduisent ou suppriment le temps de déplacement;
- elles réduisent les perturbations occasionnées à l'enseignement en classe;
- elles familiarisent l'enseignant avec la technologie.

Les enseignants peuvent également avoir accès à une multitude de sites Web les aidant à élaborer des plans de leçon. Ils peuvent participer à des programmes de mentorat et à des conférences en ligne, et travailler en partenariat avec des collègues de toutes les régions du pays ou du monde.

**UTILISATION DES TECHNOLOGIES :** Selon une étude du Conference Board du Canada (Greenall et Loizides, 2001), une initiative efficace en matière de technologies d'apprentissage a plusieurs caractéristiques :

- le soutien de la collectivité;
- une vision et un champion de la technologie;
- une formation dispensée aux enseignants qui leur permet de maximiser les possibilités d'apprentissage offertes par les technologies;
- une solide infrastructure matérielle et de télécommunications;
- un soutien technique et un entretien continus;
- l'établissement d'un lien entre les technologies et la culture et la tradition.

La souplesse des programmes d'enseignement à distance permet aux élèves de suivre les cours pendant une partie de la journée et de disposer de plus de temps pour des activités éducatives locales.

Il pourrait y avoir des divergences entre les objectifs des technologies et les traditions culturelles. Les technologies ne devraient pas être dissociées des objectifs de la collectivité sur le plan du mode de vie, de la santé et de l'éducation, et les enseignants doivent être attentifs aux réalités locales. Il conviendrait de recourir à un processus participatif pour définir les besoins en TIC. Ce processus devrait viser à déterminer les éléments des TIC qui sont susceptibles de faciliter l'offre de programmes éducatifs efficaces et souples.

## RÉFÉRENCES


Care, W.D. 2003. « The learning experiences of First Nation nursing students in a distance education environment ». Dans J. Oakes, R. Riewe, K. Wilde, A. Edmunds et A. Dubors (éd.). *Native Voices in Research*, p. 83-94. Winnipeg: Aboriginal Issues Press.

Greenall, D., et S. Loizides. 2001. « Aboriginal Digital Opportunities », *Addressing Aboriginal Learning Needs Through the Use of Learning Technologies*. www.conferenceboard.ca/documents.asp?rnext=66.

Haddad, W. 2002. *La technologie au service de l'éducation : possibilités, critères et perspectives*. http://portal.unesco.org/ci/fr/ev.php-URL_ID=5700&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

Nickerson, M., et J. Kaufman. 2005. *Aboriginal Culture in the Digital Age. Policy, Politics and Governance*. Volume 10. www.crossingboundaries.ca/files.av/ppg_vol10_kta.pdf.

Plante, J., et D. Beattie. 2004. *Connectivité et intégration des TIC dans les écoles élémentaires et secondaires au Canada : Premiers résultats de l'Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles, 2003-2004*. www.statcan.ca/francais/research/81-595-MIF/81-595-MIF2004017.pdf.

Waldram, J., D. Ann Herring et T. Kue Young. 1995. *Aboriginal Health in Canada: Historical, Cultural and Epidemiological Perspectives*. Toronto: University of Toronto Press.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Pour bâtir sur le programme d'enseignement à distance du Collège du Yukon, le ministère de l'Éducation devrait constituer un comité composé de représentants des gouvernements du Yukon et des Premières nations, ainsi que de professionnels et praticiens dans les domaines de l'éducation et des TIC, afin de déceler les lacunes dans la prestation des cours de formation à distance et de déterminer les mesures à prendre pour maintenir le service et l'étendre à toutes les collectivités du Yukon.

**RECOMMANDATION 2.** Le comité devrait également examiner des modèles efficaces d'enseignement à distance qui ont été institués pour desservir des collectivités rurales et éloignées et, particulièrement, des collectivités des Premières nations.

**RECOMMANDATION 3.** Un programme de liaison et d'échange devrait être mis en place entre les gouvernements du Yukon et des Premières nations et des professionnels, en collaboration avec le Collège du Yukon, et des enseignants participant à la mise en œuvre de modèles efficaces d'enseignement à distance.

**RECOMMANDATION 4.** Le ministère de l'Éducation devrait collaborer avec le Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY) afin d'aider les Premières nations du Yukon à examiner comment les technologies peuvent soutenir et favoriser les possibilités d'instruction, et à s'assurer que ces possibilités sont conformes aux valeurs et aux traditions des Premières nations.

**RECOMMANDATION 5.** Les gouvernements du Canada, du Yukon et des Premières nations devraient fournir un financement permanent et stable afin d'assurer la poursuite de la mise au point et de l'expansion des programmes de TIC.

**RECOMMANDATION 6.** L'utilisation de la technologie devrait être conforme aux objectifs de développement de la collectivité locale dans les domaines de l'éducation, du mode de vie et de la santé. Les collectivités auront besoin d'un accès à diverses sources de financement pour répondre à leurs besoins particuliers. Le Fonds de développement communautaire, à échelons multiples, du ministère du Développement économique du Yukon pourrait représenter une source de financement pour des projets.

**PROJET PILOTE RELATIF À L'ETCAF**

UN PROJET PILOTE relatif à l'ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale (ETCAF) fournirait une assistance sur place aux enseignants, aux stades du système scolaire où les élèves atteints de l'ETCAF sont le plus exposés à des risques d'échec. Il permettrait au système d'éducation d'adopter des stratégies fondées sur les meilleures pratiques et d'obtenir un plus grand succès dans l'enseignement dispensés aux élèves atteints de l'ETCAF, grâce à une adaptation à leurs besoins d'apprentissage.

L'expression « ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale» (ETCAF) désigne la vaste gamme d'effets pouvant être subis par un enfant qui a été exposé à l'alcool avant sa naissance. Bon nombre des malformations courantes associées à l'ETCAF se produisent au tout début de la grossesse, bien que le cerveau du fœtus soit vulnérable tout au long de la gestation. Les changements causés par l'exposition prénatale à l'alcool sont permanents.

La partie du fœtus qui est atteinte dépend du moment de la grossesse où l'alcool est consommé ainsi que de la quantité d'alcool consommée. L'alcool peut facilement traverser le placenta et endommager les cellules en développement. Lorsqu'il y a une exposition à l'alcool, le cerveau ne se développe pas comme il le devrait. Cela influe directement sur plusieurs aspects des capacités cérébrales :

- la pensée abstraite;
- l'établissement de liens de cause à effet;
- la généralisation de l'information;
- la mémoire;
- l'attachement;
- les comportements sexuels.

L'ETCAF a deux grands types d'effets sur les élèves atteints : des déficiences primaires et des déficiences secondaires. Les déficiences primaires résultent directement de l'exposition du fœtus en développement à l'alcool. Les déficiences secondaires surviennent après la naissance en conséquence des déficiences primaires et, souvent, à cause de l'incapacité du système scolaire de s'adapter aux problèmes d'apprentissage de l'enfant.

Les effets primaires de l'ETCAF ne peuvent pas être éliminés ou modifiés; en revanche, les déficiences secondaires qui y sont associées peuvent être limitées.

Les effets primaires de l'ETCAF ne peuvent pas être éliminés ou modifiés; en revanche, les déficiences secondaires qui y sont associées peuvent être limitées. Streissguth (1997) a défini cinq facteurs universels de protection liés au milieu qui réduisent les déficiences secondaires :

- vivre dans un foyer stable et stimulant;
- ne pas vivre de changements fréquents de foyer;
- ne pas être victime de violence;
- recevoir des services liés aux déficiences du développement;
- faire l'objet d'un diagnostic avant l'âge de six ans.

Plusieurs déficiences secondaires – comprenant les troubles de santé mentale, les échecs scolaires à répétition, les démêlés avec la loi, les comportements sexuels inopportuns et les problèmes de consommation de drogue et d'alcool – peuvent être réduites ou éliminées grâce à un diagnostic précoce et à une intervention appropriée (Streissguth, 1997, p.105).

**LE SYSTÈME SCOLAIRE :** Les enseignants peuvent contribuer à protéger les enfants atteints contre l'apparition de déficiences secondaires. En comprenant les différences permanentes associées à l'ETCAF (avec ou sans diagnostic officiel) dans les domaines de l'apprentissage et du comportement, le système scolaire peut aider ces élèves à réussir.

Les élèves atteints de l'ETCAF sont déphasés à tous les stades de leur passage dans le système scolaire. Même si leur développement physique semble suivre un cours normal, leur âge de développement est de beaucoup inférieur à leur âge chronologique. En règle générale, un élève atteint de l'ETCAF qui a 17 ans comprend le monde et prend des décisions comportementales comme le ferait un enfant de 8 à 10 ans.

Le projet pilote fournirait une aide sur place aux enseignants au stade du système scolaire où les élèves atteints de l'ETCAF risquent le plus de subir des échecs : la 8$^{e}$ et la 9$^{e}$ année.

Les enfants atteints de l'ETCAF sont incapables de traiter l'information de la même façon que les autres élèves du même âge et du même niveau d'intelligence. Même si, dans la plupart des cas, les élèves atteints n'ont pas de déficience mentale et ont une intelligence moyenne, ils sont incapables de fonctionner constamment à ce niveau. Les enseignants et les autres adultes peuvent interpréter l'incapacité de ces élèves à maîtriser leurs actes et leur difficulté à apprendre comme une mauvaise conduite intentionnelle.

Si un enfant atteint est blâmé plutôt que soutenu, cela peut conduire à des déficiences secondaires et à des échecs à l'âge adulte.

**ÂGE PRÉSCOLAIRE ET PETITE ENFANCE :** C'est souvent le stade du système scolaire où les élèves atteints de l'ETCAF réussissent le mieux, à cause de l'environnement structuré, du langage concret et de l'apprentissage multisensoriel fourni.

**NIVEAU ÉLÉMENTAIRE :** Les différences des élèves atteints de l'ETCAF sur le plan de l'apprentissage et du comportement sont souvent considérées comme une déficience de l'attention, une mauvaise conduite ou la conséquence de mauvais soins de la part des parents.

**NIVEAU SECONDAIRE :** Au début de l'adolescence, le monde de l'élève devient plus abstrait et de multiples changements et attentes coexistent. C'est à ce stade que les élèves atteints de l'ETCAF éprouvent d'importantes difficultés.

**TECHNIQUES :** Les enseignants et administrateurs peuvent souffrir d'épuisement professionnel s'ils appliquent à répétition des techniques scolaires et comportementales qui sont inefficaces dans le cas des élèves atteints de l'ETCAF.

De nombreux élèves atteints ne terminent pas leur secondaire. S'ils perdent la structure fournie par un système scolaire propice à l'apprentissage, leur aptitude à apprendre s'en trouve grandement réduite et ils sont exposés à un risque élevé d'échecs et de toxicomanies. Le fait de maintenir l'élève à l'école est bénéfique tant pour l'enfant que pour la collectivité.

Puisque les techniques qui sont efficaces dans le cas des élèves atteints de l'ETCAF ne sont pas présentement pas enseignées dans la plupart des programmes d'études, les enseignants ont besoin d'une aide technique soutenue afin de comprendre ces techniques et de les appliquer. Le projet pilote fournirait une aide sur place aux enseignants au stade du système scolaire où les élèves atteints de l'ETCAF risquent le plus de subir des échecs : la 8e et la 9e année.

**CONTEXTE :** Le projet pilote serait fondé sur les 12 composantes décrites dans *Making a Difference: Working with Students who Have Fetal Alcohol Spectrum Disorders* (ministère de l'Éducation, 2006) :

1. Relever le défi – croire que le succès est possible pour les élèves atteints de l'ETCAF.
2. Les familles et l'ETCAF – les familles qui vivent avec l'ETCAF connaissent de fortes émotions. Les connaissances, croyances et jugements concernant l'alcool influent sur les interactions au sein de ces familles.
3. Une approche différente – les enfants, tout comme les adultes, font de leur mieux en fonction de leur degré de compréhension. S'ils font les mêmes erreurs à répétition, il faut adopter une approche différente.
4. Établir une structure – l'établissement de structures et la prise d'habitudes sont indispensables au succès. Les personnes atteintes de l'ETCAF ont besoin de structure durant toute leur vie.
5. Observer le comportement – lorsqu'un soutien scolaire ou comportemental n'est pas efficace dans le cas d'un élève atteint, il faut adopter l'approche arrêter/observer/ évaluer/planifier.
6. Interpréter les comportements – les comportements inopportuns des élèves atteints tels que l'inattention ou les mensonges sont probablement attribuables à un manque de compréhension plutôt qu'à de l'insubordination.
7. L'environnement physique – l'apport sensoriel et le traitement sensoriel influent sur l'aptitude de l'élève à réussir dans l'environnement scolaire.
8. Utiliser un langage concret – les élèves atteints ont besoin d'entendre des termes concrets et pratiques afin de comprendre.
9. L'ETCAF et la mémoire – la mémoire est un important élément de l'aptitude d'une personne à apprendre et à maintenir un rendement constant.
10. Aptitudes scolaires et sociales – un cerveau endommagé par l'alcool ne peut pas traiter l'information de la façon habituelle. Cela engendre des difficultés qui dureront la vie entière sur le plan de l'acquisition d'aptitudes scolaires et sociales.
11. Les transitions – toutes les transitions dans la vie d'une personne atteinte et, en particulier le passage à l'âge adulte représentent des défis. Elles nécessitent l'enseignement continu des habiletés de la vie quotidienne.

12. La mesure du succès – le succès doit être redéfini et les réalisations, tant chez l'élève qu'au sein du système scolaire, doivent être reconnues et chaleureusement approuvées.

**LE PROJET PILOTE :** Un projet pilote relatif à l'ETCAF contribuerait à la réalisation des objectifs suivants :

- rompre le cycle d'échec et de désespoir que vivent présentement la plupart des enfants, adolescents et adultes atteints de l'ETCAF;
- aider les enseignants et administrateurs des écoles du Yukon, en leur rendant la tâche plus facile et en augmentant leur satisfaction professionnelle;
- réduire les problèmes de discipline dans les écoles;
- reconnaître les talents et les réalisations de beaucoup d'élèves qui sont actuellement négligés et qui apportent une dimension additionnelle à nos écoles;
- mettre en application les principes des meilleures pratiques dans l'ensemble du système scolaire;
- aider les parents qui élèvent des enfants atteints de l'ETCAF;
- promouvoir des collectivités plus fortes, plus sûres et plus paisibles partout au Yukon.

Le projet pilote pourrait permettre au système d'éducation d'adopter des stratégies basées sur les meilleures pratiques et d'obtenir un plus grand succès dans l'enseignement dispensé aux élèves atteints de l'ETCAF. Il pourrait être réalisé à l'école secondaire F.H. Collins et, s'il permet d'obtenir les résultats escomptés, on pourrait ensuite en étendre l'application à l'ensemble du territoire.

La mise en œuvre du projet nécessiterait des enseignants additionnels à temps plein. Des spécialistes de l'ETCAF dispenseraient une aide technique sur place ainsi qu'une formation.

Tout d'abord, le projet devrait être axé sur les élèves de la 8$^{e}$ et la 9$^{e}$ année, et une formation et un soutien devraient être dispensés aux élèves et aux enseignants de la 10$^{e}$ à la 12$^{e}$ année. Il faudrait compiler des données de référence et recueillir des données de suivi de façon continue dans le cadre du projet. On pourrait se servir de ces données comme moyen d'obtenir une rétroaction et de déceler les changements nécessaires au fur et à mesure de l'évolution du programme.

Le soutien relatif à l'ETCAF devrait ensuite être étendu à toutes les écoles de Whitehorse. Ce soutien nécessiterait des enseignants additionnels à temps plein ayant reçu une formation liée à l'ETCAF. On continuerait à recueillir les données et à apporter des changements au programme selon les besoins.

Le soutien relatif à l'ETCAF serait ultérieurement étendu à toutes les écoles du Yukon. La conception du programme à l'échelle du territoire se fonderait sur les données recueillies et les enseignements tirés dans le cadre du projet pilote.

## RÉFÉRENCES

Ministère de l'Éducation. 2006. *Making a Difference: Working with Students who have Fetal Alcohol Spectrum Disorders.* Whitehorse: gouvernement du Yukon.

Streissguth, A.P. 1997. *Fetal Alcohol Syndrome: A Guide for Families and Communities.* Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Le gouvernement du Yukon devrait assurer un financement et un soutien à un projet pilote relatif à l'ensemble des troubles causés par l'alcoolisation fœtale (ETCAF) et intégrer à ce projet, au minimum, les composantes suivantes :

- un enseignant spécialiste à temps plein de niveau secondaire ayant reçu une formation expressément axée sur l'ETCAF;
- la compilation de données de référence et la collecte de données de suivi de façon continue en vue du rajustement, de l'expansion et de la modification du programme;
- l'expansion future du programme en vue de fournir un soutien relatif à l'ETCAF à toutes les écoles du Yukon;
- une formation et une aide techniques sur place au personnel des écoles.

**RECOMMANDATION 2.** Le gouvernement du Yukon devrait mettre en place un processus d'évaluation exhaustive afin de contribuer au diagnostic et à l'évaluation des élèves atteints de l'ETCAF.

## Section 6 : Programmes

### APPRENTISSAGE ET FORMATION DANS LES MÉTIERS

AFIN DE BÂTIR une économie durable et compétitive, le territoire doit remédier aux pénuries de main-d'œuvre qualifiée en aidant les employeurs à déterminer leurs besoins en compétences spécialisées et en attirant des travailleurs qualifiés au Yukon. Les travailleurs yukonnais ne possèdent pas encore toutes les compétences nécessaires. Il faut adopter une approche pratique et efficace à l'égard de l'apprentissage et de l'enseignement des métiers.

**CONTEXTE :** Les habitants du Yukon ont une longue tradition de formation dans les métiers spécialisés. Bien que les économies basées sur les ressources comme celle du territoire aient tendance à fluctuer, les compétences spécialisées ont aidé les Yukonnais à être indépendants et autosuffisants.

La demande de travailleurs qualifiés s'accroît au Yukon et dans le reste du pays. Au Nunavut et dans les Territoires du Nord-Ouest, l'activité s'intensifie dans les secteurs de l'exploration minière, pétrolière et gazière et de la construction. Avec la récente hausse des prix mondiaux des métaux, l'exploration et l'exploitation minières s'intensifient également au Yukon. L'activité s'est également accrue dans le secteur yukonnais de la construction.

Si les chantiers actuels de prospection minière entrent en exploitation et en production, l'industrie minière fournira plus d'emplois. Les pipelines et l'exploitation pétrolière et gazière offrent également des possibilités de création d'emplois. Si les travailleurs yukonnais n'ont pas les compétences nécessaires, cependant, ces nouveaux emplois échapperont aux travailleurs locaux.

Au Yukon, environ 16 % des habitants ont un diplôme universitaire de premier cycle et 15,6 % ont un certificat ou un diplôme d'une école de métiers (Bureau des statistiques du Yukon, 2003). Les élèves qui ne font pas d'études universitaires sont des candidats possibles pour l'acquisition d'une formation dans des métiers commerciaux, techniques ou industriels.

Une approche efficace à l'égard de l'apprentissage et de l'enseignement des métiers comporte plusieurs volets :

- sensibiliser les gens aux métiers en tant que choix de carrière viable;
- l'offre d'une variété de possibilités d'apprentissage permettant à tous les élèves d'acquérir les compétences de base nécessaires;
- un système d'apprentissage et de formation préalable à l'emploi répondant aux besoins des élèves et des employeurs.

Les élèves qui ne font pas d'études universitaires sont des candidats possibles pour l'acquisition d'une formation dans des métiers commerciaux, techniques ou industriels.

Les initiatives de formation dans les métiers devraient se poursuivre. Par exemple, les femmes représentent 50 % de la population du Yukon et les Autochtones en représentent environ 23 %, mais aucun des deux groupes n'est bien représenté en milieu de travail dans les métiers à l'échelle du territoire.

Des cours d'enseignement technique dans les écoles, de concert avec une formation en apprentissage, pourraient favoriser la poursuite de carrières viables pour tous les Yukonnais, y compris les membres des Premières nations, les femmes et les membres des petites collectivités.

**APPRENTISSAGE :** L'apprentissage est une combinaison de formation technique en classe et de formation en cours d'emploi dans le milieu du travail. Le système permet aux apprentis d'améliorer leurs compétences au moyen d'une formation structurée et du système d'accréditation.

Le Direction de l'enseignement postsecondaire du ministère de l'Éducation offre plusieurs programmes d'apprentissage et de formation. Le Ministère désigne certains métiers aux fins de l'apprentissage et établit des normes relatives à la formation et à l'accréditation dont bon nombre font partie intégrante d'un programme interprovincial de normes à l'échelle du Canada.

Même avec un marché du travail réceptif et une pénurie de travailleurs spécialisés, les employeurs ne sont pas tous disposés à embaucher un apprenti et à lui offrir la formation requise. Certains employeurs considèrent la formation en apprentissage comme un coût plutôt qu'un investissement. En Ontario, un crédit d'impôt à l'apprentissage a été créé afin d'encourager les employeurs à investir dans les apprentis (Lior et Wortsman, 2006).

De nombreux employeurs ne disposent pas d'ouvriers qualifiés prêts à former des apprentis. Les recherches sur les obstacles à l'apprentissage et les approches novatrices en la matière révèlent l'importance de la reconnaissance et de la promotion de l'apprentissage par les écoles (Lior et Wortsman, 2006).

Le programme de formation en apprentissage des écoles secondaires du Yukon permet aux élèves d'acquérir des crédits d'apprentissage.

Le Forum canadien sur l'apprentissage (FCA) et Compétences Canada ont lancé une campagne de promotion des métiers spécialisés auprès des jeunes. Cette campagne vise les élèves, les conseillers en orientation et les enseignants. Les partenariats de ce genre entre le gouvernement et les employeurs devraient être soutenus.

**ÉCOLES SECONDAIRES :** Les écoles secondaires du Yukon offrent une gamme variée de cours de formation en technologie destinés à enseigner les compétences requises pour les métiers. Les programmes comprennent les suivants : mécanique et technologie automobiles, charpenterie-menuiserie, dessin industriel et conception technique, soudure et métallurgie.

Les programmes d'apprentissage en charpenterie-menuiserie débutent à l'école secondaire. Le programme de formation en apprentissage des écoles secondaires du Yukon permet aux élèves d'acquérir des crédits d'apprentissage.

Les enseignants qui donnent les cours de formation en technologie utilisent une gamme de moyens innovateurs pour initier les jeunes aux métiers. Un cours de fabrication de planches à neige est très populaire à Whitehorse et a attiré un nombre important de jeunes femmes. Le programme d'acquisition d'habiletés à Carmacks débute dès la troisième année; des techniques autochtones sont intégrées au programme d'études, notamment l'utilisation d'outils traditionnels pour fabriquer des tambours et des casiers à poissons.

Les entreprises, collectivités et Premières nations locales ont généreusement soutenu ces programmes scolaires. Les budgets de la formation en technologie ont augmenté dans certaines écoles, particulièrement à Whitehorse; toutefois, dans bien des cas, particulièrement dans les petites collectivités, les écoles ne disposent pas des fonds nécessaires pour mettre en place des programmes axés sur l'acquisition d'habiletés. Les sommes requises pour le fonctionnement et l'entretien ainsi que les fournitures, en particulier, sont d'une importance déterminante.

La formation en technologie offerte dans les écoles ne se limite pas à l'accréditation des élèves qui veulent faire carrière comme gens de métier. Elle favorise aussi l'acquisition d'habiletés utiles dans la vie quotidienne et les autres métiers. Apprendre à se servir d'outils, à faire des réparations et à réaliser des projets créatifs favorise l'autonomie, l'autosuffisance et la confiance en soi.

Les jeunes doivent considérer les métiers spécialisés comme étant des choix de carrière réalistes. Bien des gens continuent à définir les métiers selon le sexe, la classe sociale et la culture, entre autres facteurs. Certains considèrent les métiers de col bleu comme un choix de carrière approprié pour certaines classes sociales ou pour les élèves qui n'ont pas une forte aptitude aux études. De telles attitudes sur ces métiers, exprimées par les parents, les autres élèves et les enseignants, peuvent influer sur les choix de carrière.

Les attitudes envers les métiers changent. Le fait de voir qu'une plus grande variété de gens travaillent dans les métiers aide les jeunes à envisager d'y faire carrière. Beaucoup d'élèves des cours de formation en technologie au Yukon ont des membres de leur famille qui travaillent dans des métiers. Il faut renseigner les élèves sur les perspectives financières en cause et sur les moyens d'obtenir une formation en apprentissage.

L'information sur l'apprentissage n'est pas aisément disponible pour les élèves ou les autres personnes qui cherchent du travail. L'information sur les carrières qui exigent des études universitaires est plus facile d'accès.

Il peut être difficile de trouver des gens de métier accrédités qui détiennent des diplômes d'études. Il importe d'attirer des enseignants qui peuvent dispenser une formation en technologie au Yukon et, en particulier, dans les écoles des petites collectivités.

**LES MÉTIERS AU COLLÈGE DU YUKON :** Auparavant, le Collège du Yukon était un centre de formation professionnelle et technique, mais il a graduellement pris de l'expansion pour offrir des programmes et des cours de niveau universitaire. Il offre des cours de base

préalables à l'emploi dans plusieurs métiers : charpenterie, électricité, tuyauterie et conduites, mécanique, soudure et arts culinaires. Ces cours satisfont aux exigences éducatives de l'accréditation au niveau de compagnon. Le Collège offre également des cours d'éducation permanente de plus brève durée tels que les suivants : pose des canalisations électriques dans les résidences, initiation à la charpenterie, utilisation et entretien des scies mécaniques. En outre, il a mis en place un programme de préparation à l'apprentissage qui prépare les élèves à subir les examens gouvernementaux d'admission en apprentissage.

Le Collège du Yukon a élargi la portée de ses programmes de métiers grâce à des partenariats avec d'autres organisations telles que le Collège Aurora, dans les Territoires du Nord-Ouest, la Direction de l'enseignement postsecondaire du ministère de l'Éducation, les syndicats et plusieurs Premières nations yukonnaises. Par exemple, un cours de construction en pièce sur pièce a été donné de concert avec la Première nation de Selkirk et la Direction de l'enseignement postsecondaire (Collège du Yukon, 2004).

Il importe d'attirer des enseignants qui peuvent dispenser une formation en technologie au Yukon et, en particulier, dans les écoles des petites collectivités.

Depuis quelques années, le Collège du Yukon offre davantage de cours de métiers au niveau de l'apprentissage. Le nombre d'inscriptions aux programmes de base de formation dans les métiers est demeuré relativement constant au fil des ans au Collège. Un cours de 16 semaines à temps plein d'initiation des femmes aux métiers et à la technologie a été offert pour la première fois en 2006 et sera repris en 2007.

On ne dispose pas de statistiques concernant les inscriptions de membres des Premières nations. Le nombre d'inscriptions de membres des Premières nations à la formation dans les métiers est demeuré relativement constant au fil des ans, sauf dans les cas où des programmes de formation ciblaient expressément des élèves des Premières nations dans leur collectivité d'origine ou avaient été demandés par une Première nation.

**BESOINS DES EMPLOYEURS :** Puisque le système d'apprentissage dépend de l'industrie, il importe de former des partenariats avec les employeurs. Afin de bâtir une économie durable et compétitive, le territoire doit remédier aux pénuries de main-d'œuvre qualifiée en aidant les employeurs à déterminer leurs besoins en compétences spécialisées et en attirant des ouvriers qualifiés au Yukon (ministère du Développement économique du Yukon, 2004).

## PROGRAMMES EXISTANTS

NIVEAU ÉLÉMENTAIRE : Des programmes tels que les Youth Exploring Trades Camps (camps d'initiation aux métiers pour les jeunes), le concours de construction de ponts du programme Les innovateurs à l'école et la conférence annuelle d'une journée Young Women Exploring Trades (YWET, conférence sur les métiers non traditionnels pour les jeunes femmes), à l'intention des filles de 8e année, permettent aux jeunes de s'initier à de nouvelles habiletés dans un contexte agréable.

NIVEAU SECONDAIRE : Compétences Canada offre plusieurs programmes, dont un programme parent-enfant d'initiation à la charpenterie. Le Yukon Secondary School Apprenticeship Program (YSSAP, programme d'apprentissage des écoles secondaires du Yukon) existe depuis un certain nombre d'années, bien que le taux de participation y soit restreint.

ADULTES : Le Collège du Yukon et la Yukon Women in Trades and Technology Society (YWITT, société yukonnaise des femmes travaillant dans les métiers et la technologie) offrent des cours d'éducation permanente de brève durée axés sur l'acquisition d'habiletés et la sécurité.

**AIDE FINANCIÈRE :** Le coût d'une formation dans les métiers peut représenter un obstacle pour certains élèves, bien que l'apprentissage permette au participant de recevoir un salaire pour la partie de sa formation effectuée en cours d'emploi. Une aide financière est disponible auprès de la Direction de l'enseignement postsecondaire du Yukon, de programmes du gouvernement fédéral comme l'assurance-emploi et de la plupart des Premières nations, bien qu'elle puisse ne pas être accessible à tous les Yukonnais. Les élèves des petites collectivités doivent assumer des frais de déplacement et de réinstallation. Le financement adéquat de la garde d'enfants est un enjeu important pour beaucoup d'élèves éventuels, particulièrement les femmes.

Les partenariats entre le gouvernement du Yukon, les sociétés de développement autochtones et les employeurs constituent un moyen d'assurer la formation et les investissements au Yukon.

**PARTICIPATION DES AUTOCHTONES :** Les collectivités des Premières nations ont indiqué que le modèle d'apprentissage de la formation en cours d'emploi s'accorde bien avec les méthodes d'apprentissage traditionnelles (CCMMO, 1999). Toutefois, la participation des Autochtones au système d'apprentissage est limitée à l'échelle canadienne.

Les femmes autochtones ne représentent que 1 % des apprentis au Yukon. Les femmes autochtones des petites collectivités yukonnaises se sont montrées particulièrement intéressées à bénéficier de possibilités de formation dans leur collectivité d'origine (Hrenchuk, 2004).

Selon les données du recensement de 2001, près du tiers des Autochtones yukonnais n'ont pas terminé leurs études secondaires et 21 % possèdent un certificat ou diplôme d'une école de métiers (Statistique Canada, 2001). Les deux principales raisons données par les Autochtones yukonnais pour avoir abandonné les études secondaires étaient qu'ils voulaient travailler et qu'ils devaient travailler.

Le taux de chômage est beaucoup plus élevé chez les Autochtones que chez les non-Autochtones. Cependant, le taux d'emploi des Autochtones s'accroît rapidement, particulièrement en Alberta et en Colombie-Britannique. L'éducation et la formation sont un facteur clé de cette croissance. La construction, les industries d'exploitation des ressources naturelles et les métiers offrent la plupart des possibilités d'emploi, en particulier pour les hommes autochtones (Luffman et Sussman, 2007).

Les partenariats entre le gouvernement du Yukon, les sociétés de développement autochtones et les employeurs constituent un moyen d'assurer la formation et les investissements au Yukon.

**LES FEMMES ET LES MÉTIERS :** Au Yukon, une formation expressément destinée à préparer les femmes à des carrières dans les métiers et la technologie a été offerte par la Yukon Women in Trades and Technology Society (YWITT) et par le ministère de l'Éducation, en partenariat avec le Collège du Yukon et l'YWITT. Ces programmes ont été très populaires.

Même si les emplois dans les métiers permettent d'obtenir un salaire élevé – les femmes qui travaillent dans les métiers et la technologie gagnent un salaire de 20 % à 30 % supérieur à celui des femmes occupant des emplois dans le commerce de détail et l'administration – les femmes yukonnaises continuent d'être concentrées dans les types d'emploi à rémunération moindre (Irwin, 2005). Les femmes yukonnaises faisant carrière dans les métiers considèrent que les avantages retirés comprennent la satisfaction professionnelle, le salaire élevé et la confiance accrue en soi.

Les femmes yukonnaises qui souhaitent exercer un métier font face à des défis particuliers, dont le nombre limité de femmes de métier pouvant servir de modèles ou d'enseignantes. Beaucoup de femmes manquent d'expérience pratique dans le maniement des outils et n'ont aucune expérience de travail dans les métiers. Les déplacements nécessaires pour recevoir la formation ou travailler représentent une autre difficulté. La méconnaissance des avantages d'une carrière dans les métiers, le manque de soutien au sein de la collectivité et les attitudes personnelles des femmes constituent également des obstacles.

Parmi les autres inconvénients, on compte la discrimination et le fait que les femmes doivent prouver leur compétence dans un environnement à prédominance masculine. Le manque de services de garde d'enfants est un autre obstacle pour les femmes qui veulent recevoir une formation ou travailler. Les programmes de formation qui ciblent les femmes yukonnaises devraient envisager de fournir ou de financer des services de garde de jour.

Les approches adoptées dans le passé afin d'accroître l'intérêt des femmes pour les métiers n'ont pas été efficaces. Les organisations et les programmes doivent recruter expressément des femmes en vue de carrières dans les métiers (Forum canadien sur l'apprentissage, 2004).

**QUESTIONS LIÉES AU NORD :** Dans les petites collectivités, les ateliers et les gens de métier accrédités sont rares et il y a peu de possibilités de jumelage ou d'apprentissage à l'échelle locale. Par ailleurs, de nombreux Yukonnais, particulièrement les femmes, ne sont pas en mesure de quitter leur collectivité d'origine pour suivre une formation en raison du manque de logements dans la collectivité où la formation est offerte, du coût et de la disponibilité des services de garde de jour et du coût des déplacements.

Des gens peuvent également être empêchés de rechercher une formation à cause de problèmes personnels et familiaux tels que l'alcoolisme et la toxicomanie, la violence et

la pauvreté, ou parce qu'ils n'ont pas assez confiance en eux. Le manque de compétences essentielles – y compris les aptitudes à la lecture, à l'écriture et au calcul nécessaires pour subir avec succès l'examen d'admission – peut représenter un obstacle, particulièrement chez les apprentis adultes.

La plupart des métiers techniques exigent au minimum l'obtention du diplôme d'études secondaires. Pour pouvoir s'inscrire comme apprenti, il se peut que quelqu'un doive effectuer un rattrapage scolaire ou prendre des cours précis en mathématiques, en sciences ou en langue.

Les programmes de formation qui ciblent les femmes yukonnaises devraient envisager de fournir ou de financer des services de garde de jour.

Selon le Conference Board du Canada (2000), les aptitudes fondamentales à l'employabilité comprennent l'aptitude à résoudre des problèmes, l'aptitude à prendre des décisions et la souplesse. Les employeurs ont besoin de travailleurs qui possèdent ces compétences et la formation en apprentissage doit permettre de combler les lacunes dans ces habiletés de base.

**AUTRES PROVINCES ET TERRITOIRES :** L'Alberta Aboriginal Apprenticeship Project (AAAP, projet d'apprentissage des Autochtones de l'Alberta) est une initiative conjointe de l'industrie, des représentants autochtones et du gouvernement. Ce projet vise à promouvoir l'apprentissage et la formation industrielle des Autochtones, de leurs collectivités et de leurs organisations. Il est mis en œuvre dans cinq localités de l'Alberta. À chaque endroit, un agent de projet travaille à bâtir un soutien pour les Autochtones qui choisissent une formation dans les métiers. Il collabore avec les centres d'emploi locaux, les employeurs et un comité consultatif communautaire afin de repérer les candidats appropriés et de les orienter vers des entrevues auprès d'employeurs.

L'Ontario a accru le financement accordé aux programmes de formation en technologie. Au printemps 2005, le gouvernement de cette province a annoncé l'injection d'une somme ponctuelle de 45 millions de dollars afin de soutenir ces programmes. Les écoles bénéficiaires s'engagent en outre dans des partenariats communautaires et la planification pluriannuelle (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2005).

Les programmes efficaces de formation préparatoire à l'exercice d'un métier qui s'adressent aux femmes comprennent des programmes d'initiation et de niveau d'entrée offerts aux jeunes filles et aux femmes de même que des programmes spécialisés tels que ceux de l'organisme sans but lucratif Women Building Futures (WBF, Un avenir professionnel pour les femmes) en Alberta. WBF travaille à assurer la stabilité économique des femmes en les initiant aux métiers. Le programme a noué une relation étroite avec les collectivités autochtones et avec ses partenaires commerciaux et industriels. Le succès des programmes de WBF est partiellement attribuable au fait que les candidates font l'objet d'une présélection en fonction de leurs dispositions, leur éthique du travail et leurs aptitudes, et que les programmes offrent un soutien au maintien de l'emploi aux diplômées et à leurs employeurs (WBF, 2007).

Un autre projet pilote permettra aux collectivités éloignées d'avoir accès à la formation en apprentissage grâce à la création d'une classe itinérante.

En Nouvelle-Écosse, la Première nation de Pictou Landing a réagi de façon créative au taux de chômage élevé des femmes dans la collectivité Mi'Kmaq. Comme il y avait peu d'emplois traditionnels disponibles pour les femmes et peu de charpentiers qualifiés pouvant travailler aux projets de construction prévus dans la collectivité, la Première nation a créé un cours permettant aux femmes de la localité d'acquérir les compétences nécessaires. Les femmes voulaient apprendre leur métier dans la réserve; par conséquent, elles ont demandé un soutien à la Native Women's Association of Nova Scotia (association des femmes autochtones de Nouvelle-Écosse) et à la division chargée de l'apprentissage du ministère de l'Éducation de la province, qui ont aidé à trouver un charpentier Mi'Kmaq accrédité pouvant dispenser la formation dans la collectivité (Milsom, 2001).

En 1999, le district scolaire de Saanich, en Colombie-Britannique, a lancé un projet de renouvellement de la formation en technologie afin d'accroître le nombre d'inscriptions, la motivation et le succès des élèves dans le contexte de la formation postsecondaire dans les métiers et en technologie. Les sommes injectées ont été utilisées pour moderniser les ateliers traditionnels et acheter du nouvel équipement. Les programmes offerts dans les ateliers traditionnels ont été renforcés, et des liens plus étroits ont été créés avec les cours de niveau postsecondaire, le milieu du travail et l'apprentissage. De nouveaux programmes ont été élaborés afin de stimuler l'engagement des élèves et un cours d'un demi-semestre en 9$^{e}$ année a permis aux élèves de mieux connaître l'enseignement technique. Le nombre d'inscriptions, particulièrement de jeunes femmes, s'est accru depuis le début du projet (Elder, 2002).

L'Industry Training Authority (ITA, office de formation industrielle) de la Colombie-Britannique a adopté plusieurs initiatives visant à accroître la souplesse dans l'accréditation des gens de métier, notamment la rationalisation du temps passé en classe et la création de didacticiels accessibles sur Internet afin de réduire le temps que les apprentis doivent passer hors de la maison et du lieu de travail. Un autre projet pilote permettra aux collectivités éloignées d'avoir accès à la formation en apprentissage grâce à la création d'une classe itinérante. En outre, l'ITA fournit des fonds aux écoles secondaires afin qu'elles établissent des partenariats avec les collèges, pour permettre aux élèves de recevoir leur première année de formation technique à l'exercice d'un métier dans le cadre de leur diplôme d'études secondaires (Anderson, 2006).

En général, les projets de formation en apprentissage qui sont axés sur la collectivité et qui bénéficient de la participation des groupes autochtones, des syndicats, des employeurs, des formateurs, des groupes communautaires et des administrateurs de programmes d'apprentissage ont connu du succès. La formation dispensée aux femmes est efficace lorsqu'elle est pratique et enseignée par des femmes à des classes composées uniquement de femmes. Parmi les autres facteurs importants, on compte les partenariats avec les employeurs et les collectivités et la création d'un réseau de soutien pour les apprentis, comprenant des éléments tels que le counselling et le rattrapage scolaire en vue

de l'exercice d'un métier, des services de garde d'enfants, un mentorat et une aide financière au cours de la formation.

## RÉFÉRENCES


Anderson, Fiona. 2006. « Apprentices Get Smoother Process to Gain Credentials. » *Vancouver Sun*, mardi 15 août 2006.

Forum canadien sur l'apprentissage. 2004. *L'accès et la réussite des programmes d'apprentissage au Canada : Perception des obstacles propres aux femmes.* Sommaire du rapport de consultation.

CCMMO (Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre). 1999. *La participation des Autochtones à la formation en apprentissage : Pour en arriver à des résultats.* Ottawa : Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre.

Conference Board du Canada. 2000. *Compétences relatives à l'employabilité 2000 +.* http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/esp2000f.pdf

Elder, Kevin. 2002. *Technology Education Renewal in the Saanich School District: The Mount Newton Legacy Project.* Rapport d'étape, septembre 2002.

Hrenchuk, Charlotte. 2004. *Strong Women's Voices, Rural Choices.* Rapport sur le projet « Northern Women's Issues through a Rural Lens ». Whitehorse : Bureau de promotion des intérêts de la femme, gouvernement du Yukon.

Irwin, Betty. 2005. *The Interest in Trades: A Report on the Situation of Young Women at the High-School Level.* Whitehorse : Bureau de promotion des intérêts de la femme, gouvernement du Yukon.

Lior, K. Charnow, et Arlene Wortsman. 2006. *Renewing Apprenticeship: Innovative Approaches.* Commission de formation de Toronto. www.ttb.on.ca/e/resources.php.

Luffman, Jacqueline, et Deborah Sussman. 2007. « La population active autochtone de l'Ouest canadien, 2001–2005 ». *Perspectives*, vol. 8, n° 1, janvier 2007. http://www.statcan.ca/francais/freepub/75-001-XIF/10107/art-2_f.htm.

Milsom, Scott. 2001. "Making Wood, and Woods, Work: Now and Tomorrow" *Coastal Communities News*, vol. 6, n° 3. www.coastalcommunities.ns.ca/magazine/backissues/v6_i3.html#cp.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2005. « Le gouvernement McGuinty améliore le soutien accordé aux élèves du palier secondaire ». Communiqué de presse, 17 mai 2005.

Statistique Canada. 2001. *Enquête auprès des peuples autochtones de 2001 – Rapports provinciaux et territoriaux : Population autochtone hors réserve.* Numéro 89-618-X1F au catalogue. http://www.statcan.gc.ca/bsolc/francais/bsolc?catno=89-618-X.

WBF (Women Building Futures). 2007. www.womenbuildingfutures.com/siteIndex.php.

Collège du Yukon. 2004. *Annual Report 2003–2004.* Whitehorse : Collège du Yukon.

Bureau des statistiques du Yukon. 2003. *Education.* Information Sheet #C01-03. Mai 2003. www.eco.gov.yk.ca/stats/census/census01/education.pdf.

Ministère du Développement économique du Yukon. 2004. *A New Direction: Building a Sustainable and Competitive Yukon Economy.* www.economicdevelopment.gov.yk.ca/documents/nd_next.pdf.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Une formation pratique en habiletés de travail en atelier devrait être fournie au niveau élémentaire.

**RECOMMANDATION 2.** Le Yukon Secondary School Apprenticeship Program (YSSAP, programme d'apprentissage des écoles secondaires du Yukon) devrait être revitalisé. Les élèves devraient obtenir des crédits doubles pour la formation en apprentissage reçue dans le cadre de l'obtention du diplôme d'études secondaires.

**RECOMMANDATION 3.** Afin de prévenir une pénurie de moniteurs de formation en technologie, le ministère de l'Éducation devrait offrir des stimulants incitant les gens de métier du Yukon à recevoir une formation en enseignement, des congés d'études permettant aux enseignants de recevoir une formation en technologie, et des mesures incitatives permettant d'attirer des moniteurs de formation en technologie au Yukon.

**RECOMMANDATION 4.** Une formation préparatoire à l'exercice d'un métier et des activités connexes de promotion devraient être mises au point et réalisées au moyen de partenariats entre la Direction de l'enseignement postsecondaire, les groupes communautaires, les dispensateurs de formation, l'industrie et les syndicats. Les programmes réalisés en partenariat avec les organisations communautaires, les Premières nations, le Collège du Yukon et le gouvernement du Yukon seront les plus efficaces.

**RECOMMANDATION 5.** On devrait envisager d'offrir des subventions salariales et/ou d'autres stimulants aux employeurs pour qu'ils accroissent leur nombre d'apprentis dans des métiers ciblés et dans des groupes ciblés tels que les femmes et les membres des Premières nations.

**RECOMMANDATION 6.** Il est nécessaire qu'une expérience pratique utile soit offerte dans les petites collectivités dépourvues d'installations de formation dans les métiers. L'enseignement à distance, la formation en ligne et les ressources et techniques mobiles pourraient constituer des options viables.

**RECOMMANDATION 7.** Un recyclage scolaire adapté aux métiers devrait faire partie intégrante des initiatives de formation communautaires. Les programmes de formation préparatoire à l'exercice d'un métier ou à l'apprentissage devraient comprendre des activités de soutien individuel telles que l'acquisition d'aptitudes à la communication et à la vie quotidienne, le rattrapage scolaire et le counselling.

**RECOMMANDATION 8.** Les gens de métier autochtones devraient être utilisés comme modèles, mentors et moniteurs de formation dans les petites collectivités et les écoles.

**RECOMMANDATION 9.** Les Premières nations du Yukon devraient envisager d'administrer les apprentis autochtones par l'intermédiaire d'une organisation servant d'employeur et de coordonnateur.

**RECOMMANDATION 10.** Des organismes communautaires tels que Compétences Canada –Yukon et la Yukon Women in Trades and Technology Society (société yukonnaise des

femmes travaillant dans les métiers et la technologie) devraient être soutenus par une gamme variée de ressources pour être mieux en mesure de dispenser avec succès une formation préalable à l'exercice d'un métier aux Yukonnais.

**RECOMMANDATION 11.** Le Ministère devrait fournir aux écoles, particulièrement celles des petites collectivités, des fonds leur permettant de mettre en place un programme axé sur l'acquisition d'habiletés.

**ÉCOLES SECONDAIRES RURALES**

LES ÉLÈVES DES RÉGIONS RURALES qui fréquentent les écoles secondaires urbaines ont tendance à abandonner leurs études avant d'avoir obtenu leur diplôme. La présence d'écoles secondaires dans les petites collectivités conduit à une meilleure réussite des élèves et à un taux plus élevé d'achèvement des études secondaires. Il faut réexaminer la question de l'établissement d'écoles secondaires rurales dans les petites collectivités, qui a été étudiée à la fin des années 1970. Il faut également déterminer la forme qu'adopteraient ces écoles.

Historiquement, le ministère de l'Éducation n'a pas offert de programmes de niveau secondaire dans les collectivités où les membres des Premières nations représentaient la majorité de la population. Les élèves de ces collectivités qui souhaitaient terminer leurs études secondaires devaient quitter leur foyer et entrer dans des pensionnats.

**CONTEXTE :** En 1979, le ministère de l'Éducation du Yukon a entrepris une étude afin d'examiner le niveau de rendement des élèves des régions rurales dans les écoles urbaines. L'étude a permis de constater que la plupart des élèves avaient quitté l'école et étaient rentrés à la maison en moins d'un an (Sharp, 1979). Seul un faible pourcentage de ces élèves obtenaient leur diplôme. De nombreux facteurs contribuent à ce résultat peu souhaitable, dont les difficultés scolaires et l'orientation vers des programmes ne conduisant pas à un diplôme ou vers des programmes d'éducation spécialisée.

Le rapport recommandait la mise sur pied d'écoles secondaires rurales. En 1980, le ministère de l'Éducation a constitué un comité chargé d'examiner la question de l'ouverture d'écoles secondaires dans les petites collectivités yukonnaises. De telles écoles ont été ouvertes à Teslin et Haines Junction; des collectivités telles que Carmacks, Ross River, Pelly Crossing, Carcross, Destruction Bay, Beaver Creek et Old Crow étaient considérées comme trop petites ou ne souhaitaient pas, à l'époque, être dotées d'une école secondaire.

**ANALYSE :** En 1985, le ministère de l'Éducation a entrepris une analyse pour déterminer si les nouvelles écoles secondaires avaient entraîné une amélioration du rendement des élèves. Dans le cadre de cette étude, on a suivi les élèves, les enseignants et les directeurs dans les collectivités rurales sur une période de dix ans, de même que les activités des élèves des régions rurales après leur départ des écoles. Les résultats ont montré que la présence d'écoles secondaires dans les petites collectivités conduisait à un meilleur taux de réussite des élèves et à une hausse du taux d'achèvement des études secondaires.

> La meilleure approche est celle en laquelle croient les élèves, les parents, les enseignants, les administrateurs et l'ensemble de la collectivité.

Le rapport recommandait que des cours de niveau secondaire soient offerts dans les écoles rurales et que des cours adaptés aux écoles rurales soient mis au point (Sharp, 1985). Il recommandait en outre que des données sur les élèves des régions rurales soient recueillies afin que les décisions relatives à leur instruction puissent se fonder sur des statistiques exactes. On ne procède pas à un suivi détaillé des élèves, bien que des écoles possèdent un certain nombre de données à ce sujet.

Il faut réexaminer la question de l'établissement d'écoles secondaires rurales dans les petites collectivités. Quelles sont les options disponibles et qu'est-ce que l'expérience nous indique à l'égard de chacune d'entre elles? La meilleure approche est celle en laquelle croient les élèves, les parents, les enseignants, les administrateurs et l'ensemble de la collectivité.

**APPROCHES :** Il existe cinq différentes approches en matière d'enseignement secondaire dans les petites collectivités :

1. les écoles secondaires polyvalentes;
2. les écoles secondaires dispensant l'enseignement essentiel;
3. les écoles secondaires basées sur les programmes;
4. la collaboration avec d'autres établissements;
5. les programmes de pensionnat.

**ÉCOLES POLYVALENTES :** Les polyvalentes sont le type le plus courant d'école secondaire. Selon cette approche, une série d'options est offerte en matière de cours selon un horaire par roulement qui comporte des tranches horaires quotidiennes précises. Les cours peuvent être d'une durée d'un an, d'un semestre ou d'un trimestre. Ce mode de fonctionnement est le plus efficace lorsque le nombre d'élèves est important et l'éventail de cours est vaste, ce qui n'est pas le cas dans les petites collectivités rurales. L'accent est mis sur les cours théoriques et les élèves sont soumis à des examens du ministère de l'Éducation en 12e année. De nombreux cours dépassent les exigences liées à l'obtention du diplôme d'études secondaires et conduisent directement à l'admission dans des programmes des universités et collèges.

La formule de la collaboration est la plus efficace dans le cas des écoles qui dispensent l'enseignement essentiel et des écoles basées sur les programmes, et elle requiert de la souplesse dans l'établissement des programmes et des horaires.

**ENSEIGNEMENT ESSENTIEL :** Les écoles secondaires qui dispensent l'enseignement essentiel offrent aussi les cours indispensables à l'obtention du diplôme, mais les cours peuvent varier en fonction des compétences du personnel ainsi que des aptitudes et intérêts des élèves. Les écoles adoptant cette approche déterminent comment elles peuvent satisfaire aux exigences de base de l'obtention du diplôme. Moins de cours conduisent directement à des programmes universitaires, mais un plus grand nombre d'élèves obtiennent le diplôme et ont accès à des possibilités de niveau postsecondaire, ce qui peut déboucher sur une formation additionnelle. Cette formule est efficace dans les petites collectivités. Elle permet une adaptation en fonction des aptitudes et des intérêts des élèves, des enseignants et de la collectivité. Elle permet de modifier le rythme d'enseignement des programmes de sorte que tous les élèves puissent réussir. De nombreux cours permettent la participation de la collectivité. Pour qu'une école de ce genre fonctionne bien, il faut qu'elle dispose d'un type particulier d'enseignant qui est à même d'enseigner plusieurs matières avec clarté et simplicité.

**ÉCOLES BASÉES SUR LES PROGRAMMES :** Dans les écoles secondaires basées sur les programmes, les élèves sont regroupés pour suivre un certain nombre de cours apparentés donnés par un même enseignant pendant une partie de l'année. Ces cours, qui sont

souvent organisés autour d'un thème, comprennent une série de cours conduisant à l'obtention du diplôme. Cette formule permet une adaptation en fonction d'une diversité d'intérêts et d'aptitudes des élèves, de même que l'adoption d'une gamme variée de pratiques d'enseignement. Les programmes entraînent la participation active des élèves et les aident à choisir une carrière. Les cours permettent aux enseignants et aux élèves de passer de longues périodes hors de l'école. Les programmes de ce genre ont fait leurs preuves pour ce qui est de la réussite scolaire et de la promotion de bonnes attitudes chez les élèves. Les enseignants doivent se concentrer sur les élèves, appliquer une gamme variée de pratiques d'enseignement, ainsi que bien connaître les approches expérientielles de l'enseignement et de l'apprentissage et être disposés à les appliquer. La participation de la collectivité est souvent un élément central des activités liées aux cours.

**COLLABORATION** : La collaboration avec les collèges communautaires, l'enseignement à distance, les programmes communautaires d'éducation permanente et d'autres possibilités d'instruction représente une autre approche de l'enseignement secondaire en milieu rural. La formule de la collaboration est la plus efficace dans le cas des écoles qui dispensent l'enseignement essentiel et des écoles basées sur les programmes, et elle requiert de la souplesse dans l'établissement des programmes et des horaires. Dans les Territoires du Nord-Ouest, le Collège Aurora offre des cours de niveau secondaire dans de nombreuses petites collectivités. Les cours sont souvent offerts après les heures normales de classe et tant les membres de la collectivité que les élèves de niveau secondaire y ont accès. Les programmes du Collège englobent une vaste gamme de cours théoriques, techniques et pratiques, ainsi que des programmes d'apprentissage et la formation en vue de la certification.

**PROGRAMMES DE PENSIONNAT** : Les pensionnats conviennent uniquement aux élèves qui sont disposés à quitter leur foyer pour poursuivre leurs études. Ces élèves semblent avoir moins de difficulté à s'adapter à la vie à l'extérieur du foyer que les élèves inscrits dans les écoles secondaires polyvalentes. Les cours tels que ceux de l'école de la rue Wood sont structurés en programmes à base thématique. L'expérience a montré que ces programmes conduisent à une forte mobilisation des élèves, à un degré élevé de réussite scolaire et au choix de carrières apparentées par les élèves. Les élèves des milieux ruraux qui ont pris part à ces programmes se sont créé de nouveaux cercles d'amis, ont amélioré leurs résultats scolaires personnels et se sont fixé certains objectifs de carrière.

Beaucoup de plans organisationnels envisagent une combinaison de ces cinq approches. Le degré de succès de l'une ou l'autre des approches dépend du personnel enseignant, des ressources, de l'administration et des objectifs éducatifs de la collectivité. La modification de l'un ou l'autre de ces facteurs peut nécessiter des changements dans l'organisation de l'école. La mise en place d'un nouveau type d'école requiert le soutien de toutes les parties, une planification exhaustive et concertée, des ressources adéquates et un personnel approprié. À chaque stade du processus, il est essentiel que le but et les objectifs soient clairs.

Les petites écoles secondaires ont besoin d'enseignants qui possèdent les habiletés suivantes :

- des compétences dans une série de programmes scolaires de base du niveau secondaire;
- l'aptitude à expliquer des problèmes complexes en des termes simples;
- l'aptitude à bien fonctionner avec un éventail varié d'élèves;
- la connaissance de la culture de la Première nation locale;
- de bonnes habiletés en relations interpersonnelles.

Toutefois, on ne choisit pas souvent les enseignants en fonction de ces critères. Il faudrait examiner des processus de sélection autres et les collectivités devraient participer au choix de critères de sélection.

Le directeur d'une petite école secondaire doit être un solide défenseur du modèle organisationnel choisi. Sinon, même des efforts concertés de la collectivité engendreront des frustrations. Avant qu'un directeur ne soit choisi, la collectivité devrait déterminer ses objectifs éducatifs, le type de modèle organisationnel qu'elle souhaite et le nombre d'élèves de l'école. Un directeur qui ajoute foi aux objectifs de la collectivité a de beaucoup meilleures chances d'administrer son école avec succès.

La mise en place d'un nouveau type d'école requiert le soutien de toutes les parties, une planification exhaustive et concertée, des ressources adéquates et un personnel approprié.

**PROCHAINES ÉTAPES :** Le nombre d'élèves de la classe supérieure, les antécédents et la formation du personnel et les buts de la collectivité entrent tous en ligne de compte dans la détermination de la meilleure approche à adopter pour une petite école secondaire rurale. Si la population de la collectivité est suffisamment importante pour qu'une classe de 11e -12e année soit créée, une variante du modèle de l'école dispensant l'enseignement essentiel ou de la polyvalente pourrait être appropriée. Ces options permettent l'obtention du diplôme et l'offre d'une gamme variée de cours. Dans les plus petites écoles, les modèles de l'école dispensant l'enseignement essentiel ou de l'école basée sur les programmes pourraient mieux convenir aux élèves et à la collectivité.

Quelles mesures une collectivité et le ministère de l'Éducation peuvent-ils prendre pour accroître le degré de réussite des élèves de niveau secondaire en milieu rural? La première étape consiste à comprendre que le statu quo n'est pas acceptable. La deuxième consiste à décider qu'une approche autre de l'enseignement secondaire en milieu rural est requise. La troisième est d'examiner un éventail varié d'écoles dans de petites collectivités et à déterminer ce que l'on peut en apprendre. Un processus collectif de planification peut déboucher sur l'adoption de nouvelles approches éducatives qui sont soutenues par la collectivité.

Un processus collectif de planification peut déboucher sur l'adoption de nouvelles approches éducatives qui sont soutenues par la collectivité.

## RÉFÉRENCES

Sharp, R. 1985. *Yukon Rural Education: An Assessment of Performance.* Whitehorse : ministère de l'Éducation du Yukon.

Sharp, R. 1979. *Rural Students in Urban Schools.* Whitehorse : ministère de l'Éducation du Yukon.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1:** Il faudrait examiner le rendement des élèves et des écoles en prêtant une attention particulière aux éléments à améliorer, spécialement dans le cas des élèves d'ascendance autochtone. Les indicateurs de rendement devraient comprendre le taux d'obtention de diplômes, le taux de persévérance scolaire et les résultats des Tests de rendement scolaire du Yukon.

**RECOMMANDATION 2:** Le ministère de l'Éducation devrait faciliter un processus permettant aux collectivités de mieux connaître les divers types de programmes de niveau secondaire et d'obtenir leur avis sur les options disponibles.

**RECOMMANDATION 3:** Il faudrait évaluer les divers types de programmes de niveau secondaire afin de déterminer lequel est le plus approprié pour une collectivité donnée. Cette évaluation devrait tenir compte des éléments suivants : la composition démographique de la collectivité, les attentes des élèves et de la collectivité, les ressources financières et l'expertise requises et le caractère approprié du personnel disponible.

**RECOMMANDATION 4:** Une équipe de planification composée (au minimum) d'un surintendant, d'un conseiller en programmes de niveau secondaire, d'un représentant du conseil scolaire, du représentant désigné de la ou des Premières nations locales et du directeur de l'école devrait déterminer l'approche devant être adoptée par l'école.

**RECOMMANDATION 5:** Il faut promouvoir et faciliter l'engagement et le soutien de la collectivité avant d'entreprendre la mise en place d'une nouvelle école.

## ÉDUCATION EXPÉRIENTIELLE

UNE APPROCHE EXPÉRIENTIELLE de l'éducation motive l'élève à apprendre et contribue à sa réussite scolaire. Les enseignants et les écoles ont besoin d'une formation et d'un perfectionnement professionnel pour être en mesure de dispenser un enseignement expérientiel. Les collectivités doivent aussi prendre des mesures pour établir de telles écoles.

L'apprentissage expérientiel fait déjà partie du système d'éducation du Yukon. À la maternelle, l'apprentissage est dans une large mesure basé sur l'action, mais les processus didactiques deviennent plus courants les années suivantes. C'est alors que les écoles commencent à perdre des élèves, tant émotionnellement que physiquement.

Un recours accru à des stratégies d'apprentissage expérientiel exige que nous modifions notre façon de concevoir l'école. L'école doit être un lieu d'apprentissage, et non d'enseignement. L'apprentissage requiert que les élèves soient motivés. Les stratégies d'instruction expérientielle offrent une importante occasion de susciter l'engagement actif des élèves dans des activités pertinentes et valables qui permettent d'atteindre des objectifs pédagogiques.

**CONTEXTE :** Avant de mettre en place des programmes expérientiels dans les écoles du Yukon, nous devons définir l'apprentissage expérientiel, en déterminer le but éducatif et élaborer un cadre permettant la création de classes et d'écoles axées sur cette approche.

L'apprentissage expérientiel ne se limite pas, loin de là, aux activités de plein air. Il débute par l'engagement de l'élève dans une expérience directe, suivi d'une réflexion, de discussions, d'une analyse et d'une évaluation de l'expérience. Comme l'indique Wight (1970), c'est cette façon de traiter l'expérience qui conduit aux connaissances intuitives, aux découvertes et à la compréhension que l'on considère généralement comme les éléments de l'apprentissage expérientiel.

Dans *The School and Society*, John Dewey (1991) préconisait une approche expérientielle de l'apprentissage des élèves dans l'environnement local. Selon lui, l'expérience hors de l'école a son aspect géographique et ses dimensions artistique, littéraire, scientifique et historique. Toutes les études sont issues d'aspects d'une seule et même Terre et de la vie unique que chacun de nous y vit.

Les stratégies d'instruction expérientielle offrent une importante occasion de susciter l'engagement actif des élèves dans des activités pertinentes et valables qui permettent d'atteindre des objectifs pédagogiques.

**APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL :** Trois facettes de l'éducation encouragent les enseignants et les écoles à recourir davantage à l'apprentissage expérientiel :

1. Les élèves apprennent de nombreuses façons différentes. Les styles d'apprentissage découlent de la personnalité, du traitement de l'information, des interactions sociales et des méthodes d'enseignement. Certains élèves analysent l'information logiquement et la décomposent en plusieurs éléments constitutifs; d'autres centrent leur attention sur l'agencement des éléments et sur les liens entre

eux. Ces deux styles d'apprentissage devraient avoir leur place dans l'enseignement, mais les écoles secondaires tendent à en privilégier un seul. Les enseignants ont tendance à adopter le style dont ils ont eux-mêmes tiré profit. L'apprentissage expérientiel élargit la portée des approches éducatives et a des résonances chez un plus grand nombre d'élèves.

2. Bien que l'on présume que les élèves sont en soi motivés à étudier, ils considèrent une grande part de leurs études scolaires comme des obligations dépourvues de pertinence et d'intérêt. L'apprentissage expérientiel crée des ponts entre le programme d'études et les besoins et intérêts personnels et collectifs des élèves. La création d'un lien entre le programme d'études et le monde de l'élève amène celui-ci à saisir en quoi les cours peuvent avoir de l'importance. Cette motivation est une clé de la réussite de l'élève.
3. Souvent, les élèves ne s'engagent pas activement dans leurs études. Beaucoup d'élèves s'intéressent davantage à des activités parascolaires qui sont de nature expérientielle et sociale.

Les classes où les élèves sont engagés dans un apprentissage actif sont plus ouvertes sur la collectivité dans son ensemble. Souvent, les enseignants et les élèves agissent concrètement, expérimentent et explorent des problèmes. Des groupes d'élèves travaillent collectivement à des projets pratiques. Les élèves s'attaquent à des problèmes du monde réel et travaillent à des projets conformes à leurs intérêts personnels. Des matières telles que les mathématiques sont enseignées sous forme d'exercices reposant sur des situations quotidiennes et des études de cas.

Dans un environnement d'apprentissage expérientiel, les enseignants doivent avoir une notion claire des buts pédagogiques qui sous-tendent les activités.

**ENSEIGNANTS :** Dans un environnement d'apprentissage expérientiel, les enseignants doivent avoir une notion claire des buts pédagogiques qui sous-tendent les activités. Ils doivent faire montre d'une grande facilité à intégrer des résultats variés. Ils doivent veiller à ce que tous les élèves soient inclus. Presque tous les élèves réussissent dans un tel contexte.

La création d'une classe expérientielle nécessite plusieurs composantes :

- des enseignants ayant reçu une formation appropriée;
- des ressources qui soutiennent de telles approches;
- un plan organisationnel de l'école qui permet des activités d'apprentissage en classe et à l'extérieur de l'école.

Les enseignants sont la clé de la création de telles classes, mais la structure et l'organisation de l'école doivent aussi favoriser l'apprentissage expérientiel. Par exemple, il faut que la quantité de temps allouée aux différentes matières puisse varier pour prendre en compte les activités à l'extérieur de l'école et les projets pratiques.

**ÉCOLES :** Les écoles qui favorisent l'apprentissage expérientiel diffèrent des autres de plusieurs façons. Les administrateurs aident les enseignants et les élèves à surmonter des obstacles. Le temps est organisé de manière à tenir compte des projets, des activités à l'extérieur de l'école et de la participation de la collectivité. Souvent, les enseignants travaillent en équipe (Jurich et Estes, 2000).

Ces écoles sont ouvertes à la participation à des projets communautaires. Les administrateurs prennent une part active à de nombreuses situations d'apprentissage, travaillent en équipe pour résoudre des difficultés et soutiennent activement l'approche expérientielle. Ils encouragent l'adoption d'une gamme variée d'approches pour la réalisation des objectifs d'apprentissage. Les enseignants et les administrateurs ont des normes pédagogiques et comportementales de haut niveau et croient que tous les élèves peuvent réussir dans l'environnement d'apprentissage approprié.

Les programmes scolaires et les ressources reflètent les intérêts et les besoins des élèves. Les processus d'évaluation ont tendance à être variés et à combiner des références multiples. Les évaluations régionales sont utilisées à titre de méthodes d'évaluation des pratiques d'enseignement, et l'accent est clairement mis sur l'apprentissage, par opposition à l'enseignement.

**COLLECTIVITÉS :** Comment les collectivités procèdent-elles pour mettre en place de telles écoles? La première étape consiste à définir le type d'école souhaité par la collectivité dans son ensemble. Il faut établir une série de buts concrets liés aux processus, aux programmes et à l'évaluation.

Une fois les buts définis, la collectivité doit embaucher des administrateurs et enseignants qui pourront appliquer une approche expérientielle. Ces éducateurs doivent avoir une notion claire des objectifs de la collectivité. Ils doivent comprendre les programmes expérientiels et avoir une connaissance exhaustive du programme d'études.

Les administrateurs et le personnel de l'école doivent établir un plan organisationnel qui tient compte des buts éducatifs de la collectivité. Ce plan doit organiser le temps d'une manière qui favorise l'instruction expérientielle. Il doit également être conforme aux intérêts généraux de la collectivité et être axé sur l'engagement actif des élèves, des parents, des enseignants et des membres de la collectivité à l'égard de la création d'une collectivité d'apprentissage.

Une fois les plans et les modèles organisationnels établis, les membres du personnel de l'école doivent déterminer les intérêts et les buts des élèves. Ils doivent ensuite préciser comment les buts pédagogiques seront atteints. Ils doivent également recenser les ressources existantes et les ressources requises pour la réalisation des programmes.

Une fois ces étapes franchies, l'école devrait élaborer un programme d'évaluation complet, comprenant tant l'évaluation du programme que le suivi à long terme des élèves.

La première étape consiste à définir le type d'école souhaité par la collectivité dans son ensemble.

## RÉFÉRENCES

Dewey, John. 1991. *The School and Society*. Édition révisée, publication initiale en 1915. Chicago: University of Chicago Press.

Jurich, Sonia, et Steve Estes. 2000. *Raising Academic Achievement: A Study of 20 Successful Programs*. Washington, D.C: American Youth Policy Forum.

Wight, Albert R. 1970. « Participative Education and the Inevitable Revolution ». *Journal of Creative Behaviour*, vol. 4, n° 4, automne 1990: 234-282.

## RECOMMANDATIONS

**RECOMMANDATION 1.** Les administrateurs, conseils scolaires et collectivités devraient examiner une gamme d'options en matière de programmes expérientiels afin d'aider les écoles à établir des plans organisationnels.

**RECOMMANDATION 2.** Les administrateurs des écoles doivent comprendre à fond tant les incidences que les possibilités de l'offre de programmes expérientiels dans les écoles.

**RECOMMANDATION 3.** Les administrateurs des écoles doivent obtenir l'appui des Premières nations, du monde des affaires et des établissements d'enseignement postsecondaire.

**RECOMMENDATION 4.** Le personnel du ministère de l'Éducation doit soutenir les enseignants dans l'examen et le choix des options relatives à l'éducation expérientielle.

**RECOMMANDATION 5.** Le personnel du ministère de l'Éducation et les administrateurs ont besoin d'information sur les avantages et l'utilisation appropriée des programmes d'éducation expérientielle, ainsi que sur les moyens de soutenir de tels programmes.

**RECOMMENDATION 6.** Le ministère de l'Éducation devrait présenter divers modèles d'éducation expérientielle aux écoles et en indiquer les avantages et la pertinence.

**RECOMMENDATION 7.** Le ministère de l'Éducation devrait soutenir le recours des enseignants à une approche expérientielle et leur fournir un perfectionnement professionnel et des évaluations.

**RECOMMANDATION 8.** Le ministère de l'Éducation devrait améliorer son centre de ressources en créant, tenant à jour et diffusant une liste de personnes-ressources (comprenant d'autres enseignants).

**RECOMMANDATION 9.** Les enseignants et administrateurs devraient recourir davantage aux aînés et aux personnes-ressources de la collectivité dans les écoles.

**RECOMMANDATION 10.** Le ministère de l'Éducation devrait dispenser une formation aux enseignants sur les techniques d'enseignement et les facteurs de risque liés à l'éducation de plein air.

**RECOMMANDATION 11.** Le ministère de l'Éducation devrait supprimer les obstacles à l'éducation expérientielle tels que certains éléments de la politique relative aux excursions scolaires.

**RECOMMANDATION 12.** Le ministère de l'Éducation devrait embaucher un coordonnateur à temps plein des stratégies d'enseignement, pour une période de cinq ans, afin qu'il amorce, soutienne et mette en œuvre des programmes d'éducation expérientielle dans les écoles.

**RECOMMANDATION 13.** Le ministère de l'Éducation devrait soutenir un processus d'apprentissage continu permettant l'évolution et l'amélioration des programmes d'éducation expérientielle.

**RECOMMANDATION 14.** Le ministère de l'Éducation devrait évaluer et améliorer les programmes existants d'éducation expérientielle.

**RECOMMANDATION 15.** Le ministère de l'Éducation devrait fournir des activités de perfectionnement professionnel sur les styles d'apprentissage et, en particulier, ceux des élèves qui apprennent de façon visuelle-spatiale.

Projet de réforme de l'éducation

# Réponse aux recommandations, révision de la *Loi sur l'éducation* 2002-2004

## Recommandation n° 1

**LOI ACTUELLE :** *Attendu :*

*que les résidents du Yukon affirment d'une seule voix que le système d'éducation du Yukon a pour but de travailler de concert avec les parents au développement de la personnalité intégrale de l'enfant, et nommément à la réalisation des capacités intellectuelles et physiques de tous les élèves, ainsi qu'à l'expression de leurs dispositions sociales, émotionnelles, culturelles et esthétiques, dans la mesure de leurs aptitudes de façon à leur permettre de devenir des membres utiles, dignes de confiance et autonomes de la société tout en réalisant leur épanouissement personnel dans un monde en transformation;*

*que le système d'éducation du Yukon assurera de plein droit aux élèves une éducation personnalisée fondée sur l'égalité des chances, les préparera à la vie et au travail au Yukon, au Canada et dans le monde, leur communiquera le respect de la famille et de la collectivité tout en leur transmettant l'amour de l'étude;*

*que des actions collectives significatives favorisant une plus grande participation des parents et du public en général doivent être privilégiées afin d'assurer au Yukon un système d'éducation de haute valeur;*

*que le curriculum au Yukon doit comporter l'étude du patrimoine culturel et linguistique des peuples autochtones du Yukon et du patrimoine multiculturel du Canada;*

*que les droits et les privilèges dont jouissent les minorités et que garantit la loi doivent être respectés,*

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le préambule comme suit :

Attendu :

que les résidents du Yukon affirment d'une seule voix que le système d'éducation du Yukon a pour but de travailler de concert avec les élèves, les parents et les enseignants au développement de la personnalité intégrale de l'enfant, et nommément à la réalisation des capacités intellectuelles et physiques de tous les élèves,

que les élèves yukonnais ont droit à une éducation adaptée à leurs besoins et à leurs capacités,

que le système d'éducation du Yukon respecte les droits des premières nations consacrés dans la loi;

Le commissaire du Yukon, par l'intermédiaire et avec les conseils et le consentement de l'Assemblée législative, stipule ce qui suit :

**PRÉCISION :** Le comité directeur a reçu de nombreuses demandes relatives à l'accroissement des idées abordées dans le préambule. L'inclusion de toutes les notions

proposées aurait rendu le préambule très détaillé, et aurait répété bon nombre de buts et d'objectifs révisés de la *Loi*. Le comité recommande donc un préambule plus court et habilitant qui contient les grands principes de notre système d'éducation. Les propositions fondamentales présentées par le public sont intégrées au corps de la *Loi sur l'éducation*.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Réviser afin d'intégrer un renvoi aux gouvernements des Premières nations et la reconnaissance des droits de celles-ci à l'autonomie gouvernementale, conformément à la loi.**

## Recommandation n° 2

**LOI ACTUELLE** : Partie 1 - Définitions

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier ou ajouter les définitions suivantes.

- «consulter» ou «consultation» La procédure selon laquelle :

  a. un avis suffisamment détaillé concernant la question à trancher doit être communiqué à la partie devant être consultée afin de lui permettre de préparer sa position sur la question;
  b. la partie devant être consultée doit se voir accorder un délai suffisant pour lui permettre de préparer sa position sur la question, ainsi que l'occasion de présenter cette position à la partie obligée de tenir la consultation;
  c. la partie obligée de tenir la consultation doit procéder à un examen complet et équitable de toutes les positions présentées.
- « Programme scolaire » - s'entend d'un programme stratégique et opérationnel élaboré pour chaque administration scolaire, de concert avec le conseil et le personnel scolaire, en vertu des règlements.
- « Conflit d'intérêts » – s'entend de tout intérêt légitime qu'un participant peut détenir.
- « Renvoyer » – s'entend d'interdire à un élève de fréquenter l'école pendant la période prescrite aux termes de l'article 40 de la Loi.
- « Suspendre » – s'entend d'interdire à un élève de fréquenter l'école pendant la période prescrite aux termes de l'article 41 de la Loi.
- « Enseignant de langues des Premières nations » – s'entend d'un instructeur de langues des Premières nations présumé être un enseignant aux fins de l'article 166 de la Loi.
- « Programme d'études mis au point localement » – s'entend d'un programme d'études non prescrit aux termes de l'article 5a de la Loi.
- « Prescrire » – pour les besoins de l'article 46 de la Loi (année scolaire), désigne des jours précis, mais non pas le programme des jours.
- « Directeur adjoint » – s'entend d'un enseignant nommé ou désigné directeur adjoint aux termes de la Loi.

- « Langue d'enseignement » – s'entend de la langue utilisée par l'enseignant lorsqu'il présente un cours ou un programme.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation du CDPRLÉ. Réviser également la définition de peuple autochtone comme suit : peuple autochtone s'entend des descendants des habitants d'origine de l'Amérique du Nord, y compris les trois groupes autochtones reconnus par la Constitution canadienne : les Premières nations, les Inuits et les Métis.**

## Recommandation n° 3

**LOI ACTUELLE :** Partie 1 - Définitions

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Remplacer « âge scolaire » par deux définitions :

- « âge scolaire obligatoire » s'entend de 6 ans et 8 mois à 16 ans 0 mois en date du 1er septembre.
- « âge admissible » signifie qu'un élève peut fréquenter l'école de 6 ans 0 mois à 19 ans 0 mois à compter du 1er septembre.

**PRÉCISION :** L'utilisation de l'expression « âge scolaire » suscite une certaine confusion. S'agit-il de l'âge obligatoire pour la fréquentation de l'école ou de l'âge auquel les élèves peuvent fréquenter l'école? La distinction et la précision des deux notions dans la section des définitions de la Loi éclaircissent les conditions dans le contexte de la communication avec le public.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation du CDRLÉ et considère l'âge scolaire obligatoire jusqu'à 18 ans, afin de dissuader les élèves de décrocher. Nécessite également l'autorisation du directeur d'école, de concert avec le conseil scolaire, pour admettre les élèves de plus de 19 ans en date du 1er septembre pendant l'année scolaire.**

## Recommandation n° 4

**LOI ACTUELLE :** Partie 1 - Définitions

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier la définition de « Première nation du Yukon » comme suit : Première nation du Yukon s'entend de toute Première nation du Yukon reconnue dans l'Accord-cadre définitif du Yukon.

**PRÉCISION :** Cette définition est conforme à l'Accord-cadre définitif et aux ententes d'autonomie gouvernementale.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation du CDPRLÉ**

## Recommandation n° 5

**LOI ACTUELLE :** Partie 1 - Définitions

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter la définition suivante : « Élève du programme d'enseignement à domicile » s'entend d'un élève inscrit sous le régime de l'article 31 de la Loi.

**PRÉCISION :** Les enfants qui reçoivent une éducation à domicile sont définis comme des élèves.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation du CDPRLÉ.**

## Recommandation n° 6

**LOI ACTUELLE :** Partie 1 - Définitions

**MODIFICATION PROPOSÉE:**
Modifier la définition de « zone de fréquentation » comme suit : zone désignée par la commission scolaire pour chaque école qui relève de sa compétence;
Modifier la définition de « plan d'études individualisé (PÉI) » comme suit : PÉI s'entend d'un document qui définit un programme d'enseignement à l'égard d'un élève, tel que déterminé par une équipe responsable du plan d'éétudes individualisé, qui contient la description du niveau de fonctionnement de l'élève, les objectifs annuels ou à long terme, les buts à court terme ou les objectifs comportementaux précis, les ressources particulières requises, le matériel didactique recommandé, les méthodes et les stratégies, les dates de révision du PÉI, les personnes responsables de la mise en œuvre du PÉI, y compris le consentement éclairé écrit des parents en vue de la mise en œuvre du PÉI;

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la deuxième partie de la recommandation du PRLÉ. Omettre la première partie du renvoi à la commission scolaire.**

## Recommandation n° 7

**LOI ACTUELLE :** Partie 1 - Définitions

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Remplacer « peuple autochtone » par « premières nations » et supprimer la définition de « peuple autochtone ».

**PRÉCISION :** À la demande du Conseil des Premières nations du Yukon, le terme « peuple autochtone » devrait être remplacé par « premières nations ». La définition de peuple autochtone n'est plus nécessaire, compte tenu de la modification apportée à la terminologie de l'ensemble de la Loi.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe recommande que l'on conserve le terme « peuple autochtone », puisque les citoyens d'une première nation ne sont pas nécessairement autochtones (ex. la citoyenneté à titre de PNY est obtenue par voie de mariage, et elle englobe les Métis et les Inuits).**

## Recommandation n° 8

**LOI ACTUELLE :** Dans l'ensemble

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Remplacer le « Conseil des Indiens du Yukon (CIY) » par « Conseil des Premières nations du Yukon (CPNY) ».

**PRÉCISION :** Cette recommandation illustre la modification apportée au nom de l'organisation centrale des premières nations.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 9

**LOI ACTUELLE :** Dans l'ensemble

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Remplacer « Indiens » par « Premières nations ».

**PRÉCISION :** Cette modification illustre la terminologie actuelle utilisée par les Premières nations du Yukon.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 10

**LOI ACTUELLE :** Article 4(a)(v) – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants : a) favoriser le développement des aptitudes fondamentales des élèves, notamment : apprécier et comprendre les arts.

**MODIFICATION PROPOSÉES :** Modifier comme suit : apprécier, comprendre et connaître les arts créatifs.

**PRÉCISION :** Cette modification a été recommandée afin de favoriser une approche plus significative à l'égard de l'étude des beaux-arts dans le contexte du système d'éducation. La connaissance des notions fondamentales de la musique, de la danse, des arts visuels et du théâtre, par exemple, se révélera utile dans tous les secteurs de l'apprentissage.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 11

**LOI ACTUELLE :** Article 4 – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants :

a) favoriser le développement des aptitudes fondamentales des élèves, notamment :
   (i) écouter, parler, lire, écrire, compter, connaître les mathématiques et l'analyse, être capable de régler des problèmes et de traiter de l'information, connaître l'informatique,
   (ii) développer une aptitude à la réflexion critique et créatrice adaptée au monde moderne,
   (iii) comprendre le rôle de la science et de la technologie dans la société et développer des aptitudes scientifiques et techniques,
   (iv) connaître au moins une autre langue que l'anglais,
   (v) apprécier et comprendre les arts,
   (vi) développer les aptitudes physiques et promouvoir la santé et la condition physique,
   (vii)utiliser de façon créatrice les temps de loisirs;
b) développer l'estime de soi dans un environnement éducationnel positif;
c) promouvoir l'importance de la famille et de la collectivité;
d) fournir des occasions permettant d'optimiser l'épanouissement de chacun;
e) favoriser la reconnaissance de l'égalité des résidents du Yukon en conformité avec la *Charte canadienne des droits et libertés* et la *Loi sur les droits de la personne*;
f) favoriser une compréhension du rôle historique et contemporain des femmes et soutenir le principe de l'égalité des sexes et de la contribution des femmes dans la société;
g) promouvoir une plus grande compréhension de l'histoire, des langues, de la culture, des droits et des valeurs des Premières nations du Yukon et de leur rôle en évolution dans la société contemporaine;
h) accroître la sensibilisation à l'environnement naturel du Yukon et la compréhension de celui-ci;
i) favoriser une compréhension du rôle historique et contemporain des travailleurs et des entreprises dans la société;
j) préparer les élèves à prendre leur place au Yukon, au Canada et dans le monde.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un alinéa 4a)(viii) « métiers et compétences professionnelles ».

**PRÉCISION :** De nombreux élèves yukonnais choisissent de ne pas faire d'études collégiales ou universitaires; les besoins de ces élèves devraient être pris en compte dans les buts et les objectifs de la loi.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 12

**LOI ACTUELLE :** Article 4 – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants :

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un alinéa b) et modifier l'ordre alphabétique des autres points : promouvoir la compréhension et la valorisation de l'apprentissage continu.

**PRÉCISION :** Les Premières nations considèrent l'apprentissage continu comme un objectif fondamental de l'éducation. Cette perception met en relief la notion selon laquelle l'apprentissage se poursuit tout au long de la vie, et ne se limite pas à la période de l'enseignement public. Les Premières nations ont demandé que le concept de l'apprentissage continu soit intégré aux buts et aux objectifs de la *Loi sur l'éducation*.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 13

**LOI ACTUELLE :** Article 4(b) – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants : b) développer l'estime de soi dans un environnement éducationnel positif;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : favoriser le développement de l'estime de soi par le biais d'un environnement éducationnel positif.

**PRÉCISION :** Il est difficile de mesurer l'estime de soi pour déterminer si elle se renforce ou non. Toutefois, l'estime de soi peut – et devrait – être encouragée de façon courante.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 14

**LOI ACTUELLE :** Article 4 – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants :

a) favoriser le développement des aptitudes fondamentales des élèves, notamment :
   (i) écouter, parler, lire, écrire, compter, connaître les mathématiques et l'analyse, être capable de régler des problèmes et de traiter de l'information, connaître l'informatique,

(ii) développer une aptitude à la réflexion critique et créatrice adaptée au monde moderne,

(iii) comprendre le rôle de la science et de la technologie dans la société et développer des aptitudes scientifiques et techniques,

(iv) connaître au moins une autre langue que l'anglais,

(v) apprécier et comprendre les arts,

(vi) développer les aptitudes physiques et promouvoir la santé et la condition physique,

(vii) utiliser de façon créatrice les temps de loisirs;

b) développer l'estime de soi dans un environnement éducationnel positif;

c) promouvoir l'importance de la famille et de la collectivité;

d) fournir des occasions permettant d'optimiser l'épanouissement de chacun;

e) favoriser la reconnaissance de l'égalité des résidents du Yukon en conformité avec la *Charte canadienne des droits et libertés* et la *Loi sur les droits de la personne*;

f) favoriser une compréhension du rôle historique et contemporain des femmes et soutenir le principe de l'égalité des sexes et de la contribution des femmes dans la société;

g) promouvoir une plus grande compréhension de l'histoire, des langues, de la culture, des droits et des valeurs des Premières nations du Yukon et de leur rôle en évolution dans la société contemporaine;

h) accroître la sensibilisation à l'environnement naturel du Yukon et la compréhension de celui-ci;

i) favoriser une compréhension du rôle historique et contemporain des travailleurs et des entreprises dans la société;

j) préparer les élèves à prendre leur place au Yukon, au Canada et dans le monde.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Ajouter un article 4e), « fournir un milieu sûr et protégé en vue de l'apprentissage et de l'enseignement » et modifier la numérotation des autres points.

**PRÉCISION** : La *Loi sur l'éducation* devrait contenir une disposition qui favoriserait la protection contre la violence dans les écoles. Les règlements et les politiques énonceront des procédures en vue de créer un milieu scolaire sûr.

**CONSENSUS** : 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 15

**LOI ACTUELLE** : Article 4(f) – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants : f) favoriser une compréhension du rôle historique et contemporain des femmes

et soutenir le principe de l'égalité des sexes et de la contribution des femmes dans la société;

**MODIFICATION PROPOSÉES :** Modifier comme suit : favoriser une compréhension du rôle historique et contemporain des femmes et renforcer le principe de l'égalité des chances et la compréhension de la contribution des femmes dans la société.

**PRÉCISION :** Le comité directeur de la révision de la *Loi sur l'éducation* souhaite renforcer le concept de l'égalité des chances entre les sexes.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 16

**LOI ACTUELLE :** Article 4(g) – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants : g) promouvoir une plus grande compréhension de l'histoire, des langues, de la culture, des droits et des valeurs des Premières nations du Yukon et de leur rôle en évolution dans la société contemporaine;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 4g) comme suit : promouvoir l'histoire, les langues, la culture, les droits et les valeurs des Premières nations du Yukon et leur rôle en évolution dans la société contemporaine dans un milieu qui favorise, entretient et illustre le mode de vie des Premières nations du Yukon.

**PRÉCISION :** Les Premières nations font partie intégrante de la société. Leur culture, leur histoire, leurs langues et leurs droits doivent être valorisés et appuyés par l'intermédiaire du système d'éducation.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 17

**LOI ACTUELLE :** Article 4(h) – Le ministre est tenu d'établir les buts et les objectifs du système d'éducation du Yukon et de les faire connaître; ces buts et objectifs sont les suivants : h) accroître la sensibilisation à l'environnement naturel du Yukon et la compréhension de celui-ci;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : appuyer le mode de vie des Yukonnais en favorisant la sensibilisation à l'environnement naturel et le respect de celui-ci.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 18

**LOI ACTUELLE :** Article 5(a) – Le ministre : a) met sur pied des cours en vue de la mise en œuvre des buts et objectifs du système d'éducation du Yukon;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier 5a) comme suit : prescrit des cours en vue de la mise en œuvre des buts et objectifs du système d'éducation du Yukon.

**PRÉCISION :** Le terme « prescrire » est utilisé dans d'autres sections de la Loi (par exemple, l'article 51); cette modification assure donc l'uniformité de la terminologie. Le comité directeur du projet de révision de la *Loi sur l'éducation* estimait que ce terme décrivait d'une manière plus précise le rôle du ministre relatif à la détermination des cours qui seraient offerts.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 19

**LOI ACTUELLE :** Article 5(c) – Le ministre : c) participe au perfectionnement professionnel des enseignants;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Remplacer « enseignants » par « membres de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon ».

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 20

**LOI ACTUELLE :** Article 5 – Le ministre :

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un article 5d) et remanier l'ordre des dispositions actuelles : Le ministre... à la demande d'une Première nation, négocie avec la Première nation ou son représentant délégué du soutien relativement à l'élaboration du curriculum et des programmes de la Première nation.

**PRÉCISION :** La négociation assurera du soutien en vue d'entreprendre le processus d'élaboration d'un curriculum. À l'heure actuelle, la Loi ne pose pas d'obstacle; cependant, le libellé proposé vise à attirer l'attention des intéressés au fait que le système ne s'est pas révélé efficace sur le plan de l'élaboration des curriculums des Premières nations.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 21

**LOI ACTUELLE** : Article 5(h) –Le ministre : h) dépose son rapport annuel sur l'état de l'éducation au Yukon, accompagné du rapport de chaque commission scolaire, à l'Assemblée législative au cours de la session qui suit la fin de l'année visée par le rapport.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier l'article 5h) comme suit : Le ministre …déposer son rapport annuel sur l'état de l'éducation au Yukon, accompagné du rapport de chaque commission scolaire, à l'Assemblée législative au cours de la session qui suit la fin de l'année visée par le rapport. Le rapport annuel comporte des indicateurs de rendement qui attestent l'efficacité du système d'éducation et des programmes scolaires du Yukon, conformément aux règlements et aux politiques.

**PRÉCISION** : La population veut connaître le rendement des élèves (des Premières nations et non membres des Premières nations) et des écoles. Ce type d'information est essentiel afin de surveiller les progrès de groupes d'enfants et pour permettre de situer le rendement de leurs enfants dans le contexte de leur collectivité, du territoire et du pays.

**CONSENSUS** : 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 22

**LOI ACTUELLE** : Article 5 – Le ministre :

a) met sur pied des cours en vue de la mise en œuvre des buts et objectifs du système d'éducation du Yukon;
b) fournit les listes des manuels, des appareils, de l'équipement et du matériel déterminés par règlement, approuvés ou dont l'usage est recommandé dans une école;
c) participe au perfectionnement professionnel des enseignants;
d) délivre, suspend et annule les certificats d'enseignement en conformité avec les règlements;
e) crée des programmes de formation des adultes et d'éducation permanente;
f) prévoit le perfectionnement des ressources humaines, des services de planification et des programmes de stimulation de l'emploi en vue de la conservation des emplois;
g) s'occupe du financement du système d'éducation du Yukon sur les crédits qui sont affectés par l'Assemblée législative;
h) dépose son rapport annuel sur l'état de l'éducation au Yukon, accompagné du rapport de chaque commission scolaire, à l'Assemblée législative au cours de la session qui suit la fin de l'année visée par le rapport.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES** : Ajouter un article 5i) « entretient, répare, meuble et tient en bon état tous ses biens réels et personnels ».

**PRÉCISION** : Les conseils scolaires sont tenus d'entretenir les biens des écoles qui relèvent de leur compétence. La modification proposée est formulée dans un langage parallèle afin de veiller à ce que le ministre soit responsable de l'entretien des biens des écoles restantes.

**CONSENSUS** : 10 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 23

**LOI ACTUELLE** : Article 5(a) – Le ministre : a) met sur pied des cours en vue de la mise en œuvre des buts et objectifs du système d'éducation du Yukon;

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Ajouter un article 5(j) dans le cadre de l'élaboration de curriculums ou de programmes culturels ou des Premières nations locales, de concert avec les Premières nations locales ou avec leur représentant autorisé.

**PRÉCISION** : Le but est d'établir un partenariat significatif avec les Premières nations et de veiller à ce que les curriculums et les programmes ne soient pas élaborés séparément. Le modification proposée souligne le fait que les programmes d'enseignement des Premières nations doivent être élaborés en collaboration avec les Premières nations locales. Un programme générique des Premières nations ne constitue pas une formule appropriée, car chaque Première nation souhaite participer à l'élaboration du contenu du programme qui sera utilisé dans sa collectivité.

**CONSENSUS** : 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 24

**LOI ACTUELLE** : Article 5 – Le ministre :

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Ajouter à l'article 5 de la Loi une disposition relative à une période d'avis appropriée en vue d'un examen et d'une analyse de tous les nouveaux règlements promulgués par le ministre par les Premières nations, les conseils scolaires et l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon.

**PRÉCISION** : Le but est de faire en sorte que les quatre groupes partenaires soient consultés d'une manière significative dans le cadre de la rédaction de règlements. Les règlements ne devraient pas être rédigés isolément. La présente recommandation est conforme à l'Accord-cadre définitif et aux ententes d'autonomie gouvernementale.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 25

**LOI ACTUELLE** : Article 6(1)(c) – Le ministre peut : c) approuver, pour utilisation dans une école, un ou des cours mis sur pied localement;

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Abroger l'article 6(1)(c)

**PRÉCISION** : Le pouvoir d'approbation de cours mis sur pied localement est attribué à la commission scolaire en vertu du nouveau paragraphe 43(3).

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 26

**LOI ACTUELLE** : Article 6(1)(d) – Le ministre peut : d) fournir les manuels et les autres matériels, appareils ou équipements pédagogiques aux élèves, aux enseignants, aux commissions scolaires ou aux conseils;

**MODIFICATIONS PROPOSÉES** : Déplacer cet énoncé à l'article 5, « Le ministre : », plutôt que de le conserver à l'article 6, « Le ministre peut : ».

**PRÉCISION** : Conseils scolaires, Association des enseignantes et enseignants du Yukon et Premières nations – D'accord. Le déplacement de cet énoncé à l'article qui stipule que le ministre « peut » renforce l'obligation du ministre de fournir du matériel didactique pour les besoins des cours qu'il prescrit. Il s'agit d'une disposition parallèle à celle relative à l'obligation des administrations scolaires.

Ministère de l'Éducation – Pas d'accord. Le déplacement de cet énoncé à l'article qui stipule que le ministre « peut » empêche l'approbation de demandes relatives à des textes spécialisés, à des fournitures et à des manuels scolaires exceptionnels. La formulation est moins habilitante qu'aux termes de l'article qui stipule que « Le ministre : ».

**AUCUN CONSENSUS** : 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuvée l'idée de retenir la formulation « le ministre peut ».**

## Recommandation n° 27

**LOI ACTUELLE** : Article 6(1)(g) – Le ministre peut : g) constituer des résidences pour les élèves et des programmes d'internat destinés aux élèves qui, demeurant au Yukon, doivent quitter leur domicile pour suivre un programme d'études, en régir le fonctionnement et déterminer les droits, s'il y a lieu, payables pour le logement;

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier comme suit : établir et, à titre individuel ou conjointement avec des partenaires, assurer le fonctionnement de résidences et de programmes de pensionnat pour les élèves qui résident au Yukon et qui quittent leur

domicile pour bénéficier d'un programme d'éducation, ainsi que la prescription des droits de logement à imputer, le cas échéant.

**PRÉCISION :** Cette modification permet au ministère de l'Éducation d'exploiter une résidence en collaboration avec d'autres groupes. La *Loi sur l'éducation* n'interdit pas cette option à l'heure actuelle; toutefois, cet énoncé la rend plus explicite en ce qui concerne le traitement de certaines préoccupations exprimées par le public.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 28

**LOI ACTUELLE :** Article 6(1) – Le ministre peut :

a) créer et fermer des écoles, sous réserve des lignes directrices;
b) décider quels seront les classes et les programmes spéciaux qui seront offerts dans chacune des écoles placées sous son autorité;
c) approuver, pour utilisation dans une école, un ou des cours mis sur pied localement;
d) fournir les manuels et les autres matériels, appareils ou équipements pédagogiques aux élèves, aux enseignants, aux commissions scolaires ou aux conseils;
e) nommer les organismes consultatifs ou administratifs qu'il estime nécessaires, sous réserve des règlements;
f) déterminer les formulaires et les avis qui sont nécessaires à l'application de la présente loi;
g) constituer des résidences pour les élèves et des programmes d'internat destinés aux élèves qui, demeurant au Yukon, doivent quitter leur domicile pour suivre un programme d'études, en régir le fonctionnement et déterminer les droits, s'il y a lieu, payables pour le logement;
h) prendre toute autre mesure qu'il estime souhaitable à la mise en œuvre efficace de la présente loi et à la bonne gestion du système d'éducation du Yukon.

(2) Le ministre est tenu de consulter la commission scolaire avant d'exercer l'un des pouvoirs visés à l'article (1)a) qui pourraient concerner une école qui relève de la commission scolaire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un article 6(1)(i) comme suit : à la demande, ou avec l'accord d'une Première nation, élaborer et mettre en œuvre les programmes des Premières nations locales du Yukon, avec la collaboration des Premières nations locales ou leur représentant délégué en ce qui concerne l'histoire, la langue, la culture, les droits et les valeurs des Premières nations du Yukon.

**PRÉCISION :** Cette modification permet de réaliser le but de l'article 4(g). La Première nation locale participerait à la prise de décisions concernant le programme scolaire. L'article 4(g) vise à promouvoir l'histoire et la culture des Premières nations; l'article 5(j) stipule que les programmes d'enseignement seront élaborés en partenariat et l'article 6(i)

prévoit l'élaboration des programmes des Premières nations à la demande de celles-ci. Ainsi, les Premières nations mettent le processus en œuvre et il doit être exécuté.

Préoccupation des PN : Les représentants des Premières nations craignent que l'intégration de cette disposition sous la rubrique « Le ministre peut » soulève des préoccupations quant à savoir si les programmes seront de fait élaborés sur demande. Cependant, les représentants des Premières nations ont approuvé le processus à suivre tel que défini ci-dessus.

**CONSENSUS** : 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 29

**LOI ACTUELLE** : Article 7 –Le ministre peut conclure des accords concernant toute question qui relève de l'éducation ou du fonctionnement des écoles au Yukon avec le gouvernement du Canada, une Première nation du Yukon, le Bureau central indien de l'éducation ou, à défaut, le Conseil des Premières nations du Yukon, le gouvernement d'une autre autorité législative ou son représentant, une commission scolaire ou un conseil, en conformité avec les modalités et les conditions approuvées par le commissaire en conseil exécutif.

**MODIFICATION PROPOSÉES**: Modifier comme suit : Le ministre peut conclure des accords concernant toute question qui relève de l'éducation ou du fonctionnement des écoles au Yukon avec le gouvernement du Canada, une Première nation du Yukon, le Bureau central indien de l'éducation ou, à défaut, le Conseil des Premières nations du Yukon, le gouvernement d'une autre autorité législative ou son représentant, une commission scolaire ou un conseil ou l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, en conformité avec les modalités et les conditions approuvées par le commissaire en conseil exécutif.

**PRÉCISION** : L'ajout de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon illustre la pratique courante réelle.

**CONSENSUS** : 30 mars 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 30

**LOI ACTUELLE** : Inapplicable

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Créer un nouvel article, Accès à l'éducation, et y intégrer les éléments suivants :
Article 19 – Choix des père et mère; Article 11 – Obligation envers les élèves; Article 13 – Accès; Article 14 – Choix d'un autre programme d'études; Article 30 – Enseignement à distance; Article 31 – Programme d'études à domicile; Article 47 – Transport scolaire; Article 48 – logement

**PRÉCISION :** Ce regroupement est recommandé afin de rendre les articles connexes de la Loi facilement accessibles aux membres du public qui ne consultent pas souvent les lois.

**CONSENSUS :** 30 mars 2001

## Recommandation n° 31

**LOI ACTUELLE :** Article 10 – Toute personne a le droit d'avoir accès, en conformité avec la présente loi, au programme d'études qui correspond à ses besoins, à la condition d'être d'âge scolaire [c'est-à-dire d'avoir au moins 5 ans et 8 mois et moins de 21 ans en date du 1er septembre] et d'être citoyen canadien, d'être admise légalement au Canada en vue d'une résidence permanente ou temporaire ou d'être l'enfant d'un citoyen canadien ou d'une personne admise légalement au Canada en vue d'une résidence permanente ou temporaire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier a) comme suit : qui, au 1er septembre d'une année, ont 6 ans 0 mois ou plus et moins de 19 ans;

**PRÉCISION :** L'âge de 6 ans et 0 mois maintient un parallèle avec les âges proposés pour l'admissibilité aux programmes de la maternelle à 4 ans et de la maternelle à 5 ans, soit 4 ans et 0 mois et 5 ans et 0 mois.

Le but consiste à offrir un programme cohérent, d'une manière uniforme, aux enfants âgés de 4 ans 0 mois et de 5 ans et 0 mois à 6 ans et 0 mois.

La hausse de l'âge peut inciter les parents à inscrire leurs enfants à l'un des programmes précoces (de la maternelle à 4 ans ou à 5 ans).

Pendant les consultations publiques, les membres du public et du corps enseignant ont exprimé une préoccupation liée au fait que des élèves de 21 ans fréquenteraient une école secondaire où ils se trouveraient avec des élèves de huitième année.

Bien que l'âge maximal recommandé soit 19 ans, l'article 13 autorise un cadre supérieur à permettre à un élève plus âgé de s'inscrire à une école secondaire, lorsque la situation est jugée appropriée. Il s'agit de la pratique courante, et celle-ci offre la souplesse et la possibilité de discernement nécessaires.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ. Examiner la question et envisager de porter l'âge scolaire obligatoire à 18 ans, afin de dissuader les élèves de décrocher. De plus, examiner l'autorisation du directeur, de concert avec le conseil scolaire, afin de permettre aux élèves de plus de 19 ans de fréquenter l'école.**

## Recommandation n° 32

**LOI ACTUELLE :** Article 12 – Éducation gratuite. L'élève ou ses père et mère ne sont pas tenus de payer les frais de scolarité liés à l'inscription de l'élève au programme d'études visé à l'article 11.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'intitulé comme suit : Frais de scolarité

**PRÉCISION :** Le titre de l'article 12, Éducation gratuite, est utilisé en guise de fondement en regard du prélèvement de frais de scolarité et d'autres frais de fonctionnement. L'éducation est gratuite car les familles ne paient pas de frais en contrepartie du programme d'enseignement. Cependant, des frais de scolarité et des frais de fonctionnement peuvent être perçus. Le corps de cet article traite de la perception de frais de scolarité; cependant, il ne fournit pas de directives en ce qui concerne la notion d'éducation gratuite en lien avec la perception de frais. La modification de l'intitulé dissipera la confusion liée à la notion d'éducation « gratuite ».

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ concernant la modification de l'intitulé**

## Recommandation n° 33

**LOI ACTUELLE :** Article 12 – Éducation gratuite. L'élève ou ses père et mère ne sont pas tenus de payer les frais de scolarité liés à l'inscription de l'élève au programme d'études visé à l'article 11.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Cet article devrait contenir trois notions principales :

1. Aucuns frais de scolarité ne seront imposés aux élèves du Yukon.
2. Les écoles peuvent percevoir des frais scolaires aux termes de règlements.
3. L'accessibilité NE doit PAS poser obstacle à la participation à un programme d'éducation.

**PRÉCISION :** Cette modification permet de percevoir des frais de scolarité, tout en maintenant la notion selon laquelle aucuns frais de scolarité ne seront perçus.

L'article 12 doit être appuyé par une politique claire afin de veiller à ce que l'accessibilité ne constitue pas un obstacle.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 34

**LOI ACTUELLE :** Article 13 – Le sous-ministre ou, dans la région où il y a une commission scolaire, la commission scolaire peuvent autoriser une personne âgée de 21 ans ou plus à s'inscrire à un programme d'études selon les modalités qu'ils déterminent.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : Le sous-ministre ou, dans la région où il y a une commission scolaire, la commission scolaire peuvent autoriser une personne âgée de 19 ans ou plus à s'inscrire à un programme d'études selon les modalités qu'ils déterminent.

**PRÉCISION :** Pendant les consultations publiques, les membres du public et du corps enseignant ont exprimé une préoccupation liée au fait que des élèves de 21 ans fréquenteraient une école secondaire également fréquentée par des élèves de huitième année.

Bien que l'âge maximal recommandé soit 19 ans, l'article 13 autorise un cadre supérieur à permettre à un élève plus âgé de s'inscrire à une école secondaire, lorsque la situation est jugée appropriée. Il s'agit de la pratique courante, et celle-ci offre la souplesse et la possibilité de discernement nécessaires.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 35

**LOI ACTUELLE :** Article 15(2) – L'élève qui peut bénéficier d'un plan d'études individualisé a droit à ce que l'enseignement lui soit offert de la façon la moins restrictive qui soit et dans le milieu le plus favorable, selon ce que le sous-ministre ou la commission scolaire, après avoir consulté le personnel professionnel et les père et mère, estiment réalisable compte tenu des besoins en matière d'éducation et des droits de tous les élèves.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter « conformément aux lignes directrices énoncées au paragraphe 15(3) » à la fin de l'énoncé.

**PRÉCISION :** Cette précision renvoie aux lignes directrices actuelles à titre de référence en ce qui concerne la définition, les processus et les formulaires nécessaires à la mise en œuvre de plans d'éducation individualisés.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 36

**LOI ACTUELLE :** Article 16(2) – Avant de procéder aux déterminations visées au paragraphe (1), la procédure qui suit doit être appliquée :

a) l'élève doit être dirigé vers le ministère en vue de déterminer quelles sont les évaluations qui doivent être effectuées;
b) les renseignements expliquant la procédure prévue au présent article doivent être remis par écrit au père ou à la mère de l'élève;

c) le consentement préalable écrit et informé du père ou de la mère doit être obtenu avant de soumettre l'élève à des tests psychologiques ou d'autres tests spécialisés qui ne sont pas utilisés de façon habituelle par les enseignants;
d) s'il y a lieu, l'évaluation est multidisciplinaire;
e) les résultats des rapports d'évaluation doivent être fournis et expliqués au père ou à la mère;
f) le père ou la mère et, s'il y a lieu, l'élève doivent être consultés avant la détermination du plan d'études individualisé et au cours de sa mise en œuvre;
g) le père et mère doivent être informés de leur droit d'appel au Tribunal d'appel de l'éducation.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier d) comme suit : le cas échéant, l'évaluation sera coordonnée pour l'ensemble des disciplines.

**CONSENSUS** : 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 37

**LOI ACTUELLE** : Article 16(3) – Les père et mère ont le droit d'exiger que leur enfant fasse l'objet d'une détermination en conformité avec le présent article.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier comme suit : Les parents ont le droit de demander que leur enfant fasse l'objet d'une détermination opportune en conformité avec le présent article.

**PRÉCISION** : Une détermination doit être effectuée rapidement et efficacement sans que des délais précis ne soient imposés au processus.

**CONSENSUS** : 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel.**

## Recommandation n° 38

**LOI ACTUELLE** : Article 16(4) – Les père et mère sont invités à devenir membres de l'équipe pédagogique formée à l'égard de leur enfant.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Remplacer l'expression « équipe scolaire » par « équipe responsable du plan d'études individualisé ».

**PRÉCISION** : L'équipe scolaire est un organe consultatif que l'on trouve dans chaque école et qui regroupe l'administrateur de l'école, l'enseignant responsable du soutien pédagogique et le conseiller scolaire. L'équipe aide les titulaires de classe à faire face aux difficultés pédagogiques des élèves en collaborant à un processus concerté de résolution de problèmes. Les parents ne font pas partie de l'équipe scolaire; cependant, ils

constituent un élément essentiel de l'équipe responsable du plan d'études individualisé qui élabore et met en œuvre le plan de leur enfant et en surveille l'évolution.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 39

**LOI ACTUELLE :** Article 18 – Droits et obligations des père et mère

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un article traitant des « responsabilités de parent ». « Il incombe aux parents d'appuyer leurs enfants dans l'atteinte de la réussite scolaire :

a) en veillant à ce que leurs enfants fréquentent l'école conformément aux exigences de la Loi;
b) en veillant à ce que les besoins fondamentaux de leurs enfants soient satisfaits;
c) en exerçant une diligence raisonnable relativement au comportement de leurs enfants à l'école et dans leurs déplacements pour se rendre à l'école et en revenir.
d) en incitant leurs enfants à faire les travaux à domicile qui leur sont assignés;
e) en communiquant raisonnablement avec le personnel de l'école que fréquentent leurs enfants, dans l'intérêt de ceux-ci. »

**PRÉCISION :** Il s'agit d'une précision concernant la responsabilité que l'on peut raisonnablement exiger de la part des parents, qui participent à titre de partenaires cruciaux à l'éducation de leurs enfants. L'intégration des sections relatives aux droits et aux responsabilités des parents à la Loi est conforme aux deux sections touchant les enseignants et les élèves.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Elle recommande d'inclure uniquement la première ligne du texte proposé « Il incombe aux parents d'appuyer leurs enfants dans l'atteinte de la réussite scolaire », étant donné que les parents peuvent déterminer la méthode la plus efficace à cette fin, compte tenu de leur situation.**

## Recommandation n° 40

**LOI ACTUELLE :** Article 18(1)(a) – Les père et mère d'un élève inscrit à l'école ont le droit : a) d'être informés des progrès, du comportement et de l'assiduité de leur enfant;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : d'être informés en temps opportun des progrès, du comportement et de l'assiduité de leur enfant.

**PRÉCISION :** Lorsqu'un élève suscite des préoccupations, les parents veulent être informés rapidement afin de pouvoir discuter d'un plan en vue de corriger la situation.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ. Laisser tel quel; il est difficile de quantifier « en temps opportun ».**

## Recommandation n° 41

**LOI ACTUELLE :** Article 18(1)(c) – Les père et mère d'un élève inscrit à l'école ont le droit : c) d'interjeter appel des décisions ayant un effet significatif sur l'éducation, la santé ou la sécurité de leur enfant;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier c) comme suit : d'interjeter appel des décisions ayant un effet significatif sur l'éducation, la santé ou la sécurité de leurs enfants, tel qu'énoncé à la Partie 8.

**PRÉCISION :** Cette modification renvoie les parents aux aspects précis du processus d'appel cité à la Partie 8.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 42

**LOI ACTUELLE :** Article 18(1)(d) – Les père et mère d'un élève inscrit à l'école ont le droit : d) d'être consultés lors de l'élaboration d'un programme d'études spécialisé qui concerne leur enfant.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier d) comme suit : faire partie de l'équipe responsable du plan d'études individualisé mise sur pied afin d'élaborer et de mettre en œuvre un programme d'enseignement spécialisé pour l'enfant.

**PRÉCISION :** Ce libellé illustre la participation souhaitée des parents à titre de participants actifs et à part entière du processus relatif au plan d'études individualisé.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 43

**LOI ACTUELLE :** Article 22(2) – L'élève est excusé dans les cas suivants :

a) il est incapable de fréquenter l'école pour cause de maladie ou autre cause inévitable;
b) il participe à des cérémonies ou à des activités religieuses reconnues par une confession religieuse;
c) il participe à des activités culturelles autochtones au Yukon ou à des activités autochtones de récolte;
d) il a été suspendu et n'a pas reçu la permission de s'inscrire à une autre école;

e) il est inscrit et fréquente de façon régulière une école privée ou suit un programme d'études à domicile en conformité avec la présente loi;
f) il est inscrit à un programme d'enseignement à distance approuvé par le sous-ministre.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article *c*) comme suit : il participe à des activités culturelles et spirituelles autochtones au Yukon ou à des activités autochtones de récolte.

**PRÉCISION :** Cette modification reconnaît l'importance de la spiritualité dans le contexte de la culture des Premières nations.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 44

**LOI ACTUELLE :** Article 23(1) – Le surintendant ou le directeur peut, à la demande d'un élève ou de ses père ou mère, permettre à l'élève de ne pas fréquenter l'école sous réserve de certaines conditions.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Supprimer les paragraphes 1 à 3 de l'article 23 de la Loi et les transférer à des règlements.
- Ajouter un article 22(2)g) : approbation du surintendant ou du directeur, dans la demande présentée par l'élève ou par les parents, en vertu des règlements.

**PRÉCISION :** Les directeurs mènent actuellement leurs activités en vertu de l'article 22. L'ajout de l'article 22(2)g) permet le renvoi provenant des directeurs ou des surintendants, à des fins de décisions ou d'approbation touchant une absence exceptionnelle ou de longue durée, tel qu'actuellement énoncé à l'article 23.

Le processus relatif à l'examen requis des surintendants devrait être transféré aux règlements.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel.**

## Recommandation n° 45

**LOI ACTUELLE :** Article 25 – Le sous-ministre ou une commission scolaire peut désigner des conseillers en assiduité scolaire chargés de l'application des règles de la présente loi qui concernent la fréquentation scolaire obligatoire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : Le sous-ministre ou une commission scolaire peut désigner des conseillers en assiduité scolaire chargés de l'application des règlements de la présente Loi qui concernent la fréquentation scolaire obligatoire.

**PRÉCISION :** L'assiduité constitue une préoccupation cernée dans l'ensemble des collectivités. Il est essentiel qu'une personne reçoive le mandat d'améliorer l'assiduité. Le comité directeur du projet de révision de la *Loi sur l'éducation* favorise la désignation de fonds destinés à appuyer cette initiative.

Le comité directeur du projet de révision de la *Loi sur l'éducation* reconnaît qu'il faut assurer une certaine souplesse d'une école à l'autre sur le plan de la nomination d'un conseiller en matière d'assiduité. Dans une petite école, cette fonction peut être assumée par le directeur. Ailleurs, l'intervenant des Premières nations peut se voir confier les fonctions de conseiller en matière d'assiduité.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel.**

## Recommandation n° 46

**LOI ACTUELLE :** Article 26 – Les commissions scolaires, les conseils et, si un comité d'école existe, le surintendant sont tenus d'adopter une politique en matière d'assiduité scolaire applicable à leurs élèves.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter « en vertu des règlements » à la fin de la phrase.

**PRÉCISION :** Le but consiste à définir les paramètres des politiques en matière d'assiduité dans les règlements et à fournir un ensemble de lignes directrices de base en matière d'assiduité commun à l'ensemble des écoles. À l'heure actuelle, l'assiduité est traitée de diverses façons.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 47

**LOI ACTUELLE :** Article 27(1) – Les père et mère qui négligent ou refusent de prendre les mesures raisonnables pour faire en sorte que l'enfant qui est tenu de fréquenter l'école en conformité avec la présente loi la fréquente effectivement sont coupables d'une infraction et passibles d'une amende maximale de 100 $; il est compté une infraction distincte pour chaque jour au cours duquel l'infraction se commet ou se continue.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le paragraphe 27(1) comme suit : Les père et mère qui négligent ou refusent de prendre les mesures démontrables pour faire en sorte que l'enfant qui est tenu de fréquenter l'école en conformité avec la présente loi la fréquente effectivement sont coupables d'une infraction et passibles d'une amende maximale de

100 $; il est compté une infraction distincte pour chaque jour au cours duquel l'infraction se commet ou se continue.

**PRÉCISION :** Le terme « raisonnable » est imprécis, alors que « démontrable » impose une obligation d'information et de rendre compte.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel « raisonnable ».**

## Recommandation n° 48

**LOI ACTUELLE :** Article 31 – Programme d'études à domicile

**MODIFICATION PROPOSÉE :** La Loi devrait contenir deux notions fondamentales :

1. Le soutien à l'égard de l'enseignement à domicile;
2. Le soutien à l'égard de l'inscription des élèves qui reçoivent de l'enseignement à domicile.

Les droits et les obligations qui découlent de ces énoncés devraient être intégrés aux règlements.

Voici quelques-unes des questions qui seront prises en compte dans la rédaction de règlements sur les programmes d'études à domicile :

- Les parents qui veulent que leurs enfants suivent un programme d'études à domicile devraient être tenus d'inscrire leurs enfants auprès du ministère de l'Éducation.
- Les parents devraient être tenus de présenter un plan d'éducation annuel touchant les enfants, contrairement au plan triennal actuel.
- Les élèves qui participent à un programme d'études à domicile devraient être incités à participer aux examens territoriaux de numératie et d'alphabétisme approuvés par le ministre. Les élèves qui suivent un programme d'études à domicile et qui bénéficient d'un soutien du ministre sont tenus de subir ces examens.
- Le ministère de l'Éducation devrait être tenu de fournir du soutien aux élèves instruits à domicile qui sont inscrits.
- Les élèves instruits à domicile qui sont inscrits devraient bénéficier d'un accès raisonnable aux installations et à l'équipement scolaires, lorsqu'ils sont accessibles et essentiels à l'achèvement des travaux scolaires.
- La mise en œuvre d'un programme d'études à domicile devrait constituer une option seulement au début d'une année ou d'un semestre scolaire, sauf dans des circonstances exceptionnelles.

**PRÉCISION :** Les renseignements opérationnels devraient être transférés aux règlements, afin de permettre au système de définir les modifications qui seront apportées à mesure que des formes additionnelles et diverses d'enseignement sont intégrées au système.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 49

**LOI ACTUELLE :** Article 32(3) – Les enfants ne peuvent fréquenter la maternelle que s'ils sont âgés de 4 ans et 8 mois le 1er septembre.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un programme de la maternelle à 4 ans dans l'ensemble du système.
Les enfants sont admissibles au programme de la maternelle à 4 ans s'ils ont 4 ans avant le 1er septembre.
Les enfants sont admissibles au programme de la maternelle à 5 ans s'ils ont 5 ans avant le 1er septembre.

**PRÉCISION :** L'ajout d'un programme de maternelle à 4 ans (maternelle pour les enfants de 4 ans) vise à assurer un apprentissage précoce afin d'améliorer les aptitudes de pré-alphabétisme et de socialisation. Le programme de maternelle à 4 ans est un cours préparatoire au programme conventionnel de maternelle à 5 ans.

Les programmes de maternelle à 4 ans et de maternelle à 5 ans sont facultatifs.

Voici un résumé des modifications proposées relativement au programme de maternelle :
Maternelle-4 ans : programme facultatif – 4 ans 0 mois au 1er septembre
Maternelle-5 ans : programme facultatif – 5 ans 0 mois au 1er septembre
1ère année : programme facultatif – 6 ans 0 mois au 1er septembre
1ère année : programme obligatoire – 6 ans 8 mois au 1er septembre

Les règlements devraient contenir des renseignements sur la formation d'une classe de maternelle-4 ans parallèlement aux règlements actuels sur les classes de maternelle-5 ans. Autrement dit, les règlements devraient préciser le nombre requis d'élèves qui résident dans une région et qui demandent un programme de maternelle-4 ans en vue de l'établissement d'une classe.

**CONSENSUS :** 21avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 50

**LOI ACTUELLE :** Article 32(4) – Un enfant ne peut fréquenter qu'une seule séance de maternelle par jour, selon la définition que donnent de ce terme les règlements.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Énoncer les « options de maternelle de jour » dans les règlements.

- Définir « séance » dans les règlements.

**PRÉCISION :** De nombreuses options relatives à des programmes de maternelle fondés sur des journées complètes et des demi-journées, à des programmes quotidiens et fondés sur des horaires alternatifs ont été présentées dans le cadre des consultations publiques.

Le projet de règlement vise à assurer une souplesse maximale relativement à l'horaire du programme de maternelle, plutôt que d'imposer un horaire quotidien fondé sur des journées complètes.

Lorsque le public et le ministère de l'Éducation connaîtront le programme le plus efficace, au fil du temps, le règlement sera mis à jour et modifié.

La Loi stipule qu'un élève ne peut participer à plus d'une séance de maternelle, mais il existe actuellement des options fondées sur des journées complètes et des demi-journées; la notion de séance est imprécise.

Le nombre de minutes d'enseignement est omis dans la Loi. Il est recommandé que le « nombre requis de minutes d'enseignement » soit intégré à la définition de « séance » dans le règlement.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ. Considérer que le programme de maternelle fondé sur des journées complètes est mis en œuvre dans la plupart des écoles.**

## Recommandation n° 51

**LOI ACTUELLE :** Article 32(6) – S'il y a plus d'une école dans la collectivité, le ministre ou la commission scolaire désigne celle ou celles qui offriront le programme de maternelle.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : S'il y a plus d'une école dans la collectivité, le ministre ou la commission scolaire, de concert avec le conseil scolaire compétent, désigne celle ou celles qui offriront le programme de maternelle.

**PRÉCISION :** Lorsqu'il y a un choix de bâtiments scolaires qui peuvent accueillir les programmes de maternelle, les parents et la collectivité devraient pouvoir exprimer leurs opinions et leurs préférences.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Sans objet, car la plupart des écoles possèdent leur propre programme de maternelle.**

## Recommandation n° 52

**LOI ACTUELLE :** Article 34 – Droits des élèves

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter ce qui suit à l'article 34 : Tout élève a droit à un milieu d'apprentissage exempt de violence physique et d'autres formes de violence.

**PRÉCISION :** Cette recommandation illustre le souhait du comité directeur du projet de révision de la *Loi sur l'éducation*, au nom de la population, d'établir clairement le type de milieu d'apprentissage auquel les élèves ont droit.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 53

**LOI ACTUELLE :** Article 34(f) – En conformité avec la présente loi, les élèves qui fréquentent l'école ont le droit : f) d'interjeter appel, seul ou avec leurs père et mère, des décisions qui touchent de façon importante leur éducation, leur santé ou leur sécurité.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : interjeter appel, seul s'ils ont plus de 16 ans ou avec leurs père et mère, des décisions qui touchent de façon importante leur éducation, leur santé ou leur sécurité.

**PRÉCISION :** La modification proposée reconnaît qu'un élève peut légalement quitter l'école à 16 ans. Il s'ensuit qu'un élève devrait également pouvoir interjeter appel d'une décision sans ses parents.

L'intégration d'une limite relative à l'âge empêche les élèves plus jeunes d'interjeter appel de décisions sans la participation de leurs parents.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 54

**LOI ACTUELLE :** Article 38 – Obligations des élèves

**MODIFICATION PROPOSÉES :**

- Remplacer le titre de l'article 38 par « Responsabilités des élèves »
- Modifier l'article 38 comme suit : Les élèves ont les responsabilités suivantes :

  a) observer le règlement scolaire;
  b) accepter une responsabilité croissante à l'égard de son apprentissage au fil de sa scolarité;;
  c) suivre les cours avec application et faire les activités d'apprentissage qu'exigent les enseignants;
  d) fréquenter régulièrement et ponctuellement l'école;
  e) fréquenter l'école en étant libre de l'influence et de la possession d'alcool et de substances illicites;

f) contribuer à un milieu d'apprentissage sûr et constructif;
g) être responsable de son comportement à l'école et pendant ses allers-retours entre son domicile et l'école;
h) collaborer avec le directeur, les enseignants et toutes les personnes autorisées à dispenser des programmes scolaires et d'autres services;
i) être respectueux des valeurs culturelles, spirituelles et religieuses d'autrui;
j) remettre à l'école les livres ou les appareils qui leur sont prêtés lorsqu'un enseignant ou le directeur d'école le leur demande;
k) ne pas endommager ni mutiler les biens qui appartiennent à l'école.

**PRÉCISION** : Cet article précise et accroît les directives prévues par la loi à l'égard des élèves en ce qui concerne le comportement que l'on attend d'eux.

**CONSENSUS** : 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ à l'exception de (j) et (k), lesquels devraient être révisés**

## Recommandation n° 55

**LOI ACTUELLE** : Article 39(1) – La commission scolaire ou le conseil et, à défaut de commission scolaire ou de conseil, le surintendant examinent, modifient si nécessaire et approuvent le règlement scolaire et la procédure de sa mise en application établis par l'administration scolaire en consultation avec les employés de l'école et après avoir demandé l'avis des élèves.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Intégrer à l'article le pouvoir du ministre d'établir, par règlement, un ensemble de règlements scolaires et de conséquences touchant le territoire.

**PRÉCISION** : L'élaboration du règlement permettra d'établir un ensemble de règles scolaires et de conséquences de base qui seront communes à l'ensemble des écoles. À l'aide de cet ensemble de règles et de conséquences fondamentales, les collectivités pourront compléter l'ensemble de règles scolaires qui répondent le mieux aux besoins particuliers des élèves.

Le règlement doit définir clairement les rôles des conseils scolaires, des commissions scolaires et des surintendants dans l'administration des mesures disciplinaires.

**CONSENSUS** : 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ. Les règlements scolaires devraient être élaborés par les conseils scolaires, etc.**

## Recommandation n° 56

**LOI ACTUELLE :** Section 39(4) – Les règles de discipline sont appliquées en conformité avec la présente loi, le règlement scolaire et la procédure établis par la commission scolaire, le conseil ou le surintendant.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : Les règles de discipline touchant les élèves seront appliquées en conformité avec la présente Loi, en vertu du règlement.

**PRÉCISION :** Dans le cadre de la rédaction du règlement, le renvoi au paragraphe 39(1) permettra d'établir un ensemble de règles scolaires et de conséquences de base qui seront communes à l'ensemble des écoles. À l'aide de cet ensemble de règles et de conséquences fondamentales, les collectivités pourront compléter l'ensemble de règles scolaires qui répondent le mieux aux besoins particuliers des élèves.

Le règlement doit définir clairement les rôles des conseils scolaires, des commissions scolaires et des surintendants dans l'administration des mesures disciplinaires.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel.**

## Recommandation n° 57

**LOI ACTUELLE :** Article 40(2) – En cas de renvoi, le directeur d'école est tenu de prendre toutes les mesures possibles pour informer les père et mère de l'élève des motifs du renvoi et de rencontrer le plus tôt possible l'élève et ses père et mère afin d'examiner les circonstances qui ont donné lieu au renvoi et de déterminer les correctifs nécessaires.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Insérer « une personne peut être désignée pour les accompagner à la rencontre, le cas échéant ».

**PRÉCISION :** Certains parents sont mal à l'aise à l'idée de rencontrer un enseignant ou un directeur d'école et souhaitent être accompagnés d'une personne « neutre ». Il est prévu que la personne qui accompagne les parents peut s'exprimer au nom de ces derniers ou de l'élève.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 58

**LOI ACTUELLE :** Article 41(1) – Le directeur d'école peut suspendre un élève pour une période maximale de 10 jours de classe parce que celui-ci ne se conforme pas aux obligations que lui impose l'article 38.

(2) Le directeur d'école peut recommander à la commission scolaire, au conseil ou, à défaut de conseil, au surintendant de suspendre un élève pour une période supérieure à 10 jours de classe.

(3) S'il suspend un élève ou fait une recommandation de suspension pour une période supérieure à 10 jours de classe, le directeur d'école fait rapport par écrit du ou des motifs de sa décision aux père et mère de l'élève ainsi qu'à la commission scolaire, au conseil ou, à défaut de conseil, au surintendant.

(4) L'élève et ses père et mère peuvent présenter des observations à la commission scolaire, au conseil ou, à défaut de conseil, au surintendant à l'égard de la suspension ou de la recommandation de suspension pour une période supérieure à 10 jours de classe.

(5) La commission scolaire, le conseil ou le surintendant peuvent :

a) permettre à l'élève de revenir à l'école;

b) confirmer la suspension;

c) suspendre l'élève pour une période supérieure à 10 jours de classe se terminant à la fin d'un semestre ou de l'année scolaire, s'il s'agit du deuxième semestre.

(6) L'élève demeure suspendu tant que la commission scolaire, le conseil ou le surintendant n'a pas rendu sa décision.

(7) L'élève ou ses père et mère peuvent interjeter appel au Tribunal d'appel de l'éducation constitué sous le régime de la présente loi de la décision de la commission scolaire, du conseil ou du surintendant dans les 14 jours de la réception de la décision.

(8) La commission scolaire, le conseil ou le surintendant informent l'élève et ses père et mère du droit d'appel que leur accorde le paragraphe (7).

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Supprimer « or » à l'article 41(5)(b) de la version anglaise
- Ajouter un article 41(5)*c*) : « modifier la durée de la suspension; »
- Transférer le libellé de l'article *c*) actuel à un article *d*).

**PRÉCISION :** Les conseils scolaires ont demandé un accroissement des options dans le cadre de l'audition d'appels en matière de suspension. Ils veulent disposer d'une marge de manœuvre qui leur permette de réduire ou de prolonger la durée d'une suspension.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Consulter le document de principe portant sur la suspension et l'expulsion.**

## Recommandation n° 59

**LOI ACTUELLE :** Article 41 – Suspension des élèves

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Permettre qu'un appel relatif à une suspension précède l'exécution de la suspension, dans certains cas.
- L'appel doit être exécuté en vertu du règlement.
- La suspension est immédiate lorsqu'un élève est considéré comme représentant un danger pour lui-même ou pour autrui.

**PRÉCISION :** Ce protocole empêche qu'un élève exécute la sentence avant de bénéficier de la procédure d'appel. À l'heure actuelle, l'élève est suspendu immédiatement et la procédure d'appel suit.

La procédure d'appel doit être mise en œuvre dans un délai raisonnable. Selon les pratiques exemplaires, les conséquences liées à un comportement inadmissible sont exécutées peu après la commission de l'infraction.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Voir le document de principe sur la suspension et l'expulsion.**

## Recommandation n° 60

**LOI ACTUELLE :** Aucune référence

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Placer la section 6 avant la section 3 et modifier la numérotation.

**PRÉCISION :** Le nouvel ordre des sections rapproche davantage les sections relatives aux « élèves» et aux « parents » à des fins de comparaison et pour faciliter la consultation.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Revoir la nécessité de cette mesure.**

## Recommandation n° 61

**LOI ACTUELLE :** Articles 20, 22 et 37 et Partie 8

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Revoir l'âge de la majorité prescrit dans la *Loi sur l'accès à l'information et la protection des renseignements personnels* (AIPRP) et veiller à la cohérence entre les articles 20, 22 et 37 et la Partie 8.

**PRÉCISION :** Lorsqu'un élève n'habite pas avec un parent ou un tuteur, l'élève devrait être l'unique responsable de l'accès aux dossiers et de l'autorisation d'activités.

**CONSENSUS :** 21 avril 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Renvoyer à l'ombudsman de l'AIPRP.**

## Recommandation n° 62

**LOI ACTUELLE :** Article 43 (1) – Un cours mis sur pied localement peut être utilisé dans le cadre d'un programme d'études, à la condition d'avoir été approuvé par la commission scolaire ou le conseil et par le ministre.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 43 comme suit :

(1) Les cours mis sur pied localement peuvent constituer jusqu'à 20 pour cent du programme d'études offert aux élèves dans un semestre ou une année scolaire.

(2) La commission scolaire approuve ou rejette un projet de mise sur pied d'un cours visé au présent article dans les 30 jours de la réception de la demande et motive sa décision et peut fournir des recommandations, en cas d'approbation.

(3) Quand la commission scolaire rejette la proposition visée au présent article, la commission scolaire, la décision peut faire l'objet d'un appel dans les dix jours de la réception de l'avis de rejet au ministre.

(4) Quand une proposition est approuvée, la commission scolaire peut fournir de l'aide pour la mise au point du programme d'études proposé.

(5) Un programme d'études mis au point localement peut être utilisé dans le cadre d'un programme d'éducation, une fois qu'il a été approuvé par la commission scolaire.

**PRÉCISION :** Ces étapes sont élaborées afin d'illustrer l'élaboration et la mise en œuvre d'un programme d'études mis au point localement. Le processus est énoncé sous l'autorité des commissions scolaires proposées. Les conseils scolaires approuvent l'utilisation de programmes d'études mis au point localement dans leurs écoles, une fois qu'ils ont été approuvés par la commission scolaire.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ; laisser tel quel.**

## Recommandation n° 63

**LOI ACTUELLE :** Article 46 – Année scolaire

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Le nombre minimal d'heures d'enseignement en classe sera de cinq heures par jour et le nombre total de jours d'enseignement en classe sera de 190 jours dans toutes les écoles du Yukon.

**PRÉCISION :** Ministère de l'Éducation, conseils scolaires et Association des enseignantes et enseignants du Yukon – D'accord. Le libellé actuel de la Loi relie la durée de la journée d'école à l'établissement de l'année scolaire. L'accroissement du nombre quotidien de minutes d'enseignement réduit l'année scolaire de deux semaines dans certaines écoles. La réduction du nombre de jours d'enseignement et la prolongation des vacances d'été n'ont aucune valeur sur le plan pédagogique. Avec une durée fixe de la journée, la collectivité conserverait une marge de manœuvre du point de vue de l'organisation des 190 jours en une année scolaire unique. Cette modification profitera

aux élèves. Elle permettra de régler quelques-uns des problèmes des collectivités relatifs aux faibles taux d'assiduité et d'achèvement.

Premières nations – Pas d'accord. Les représentants des Premières nations ne sont pas d'accord avec le fait que les élèves perdent de l'information pendant des vacances d'été prolongées, et souhaitent que le nombre de journées d'école demeure souple en permettant une variation du nombre de minutes d'enseignement pendant une journée d'école. Le modèle proposé prive les collectivités de leurs pouvoirs; le nombre prescrit de jours n'habilite pas les Premières nations. Les collectivités n'affirment pas que le gouvernement du Yukon devrait accroître son contrôle; elles affirment que la décision revient aux collectivités.

**AUCUN CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Consulter le document de principe portant sur la longueur de l'année scolaire.**

## Recommandation n° 64

**LOI ACTUELLE :** Article 46(6) – La commission scolaire ou le conseil désigne 15 heures par année scolaire réservées aux activités parascolaires.

**MODIFICATION PROPOSÉES :** Modifications à l'article 46.

- Supprimer trois jours réservés à des activités parascolaires dans le cadre de l'année scolaire actuelle.
- Ajouter cinq jours consacrés au perfectionnement professionnel à l'année scolaire.
- L'année scolaire sera d'une durée totale de 195 jours.
- Cinq jours consacrés au perfectionnement professionnel seront prescrits par la commission scolaire et, s'ils ne sont pas exigés par la commission scolaire, ils pourront être délégués au conseil scolaire.
- L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon déterminera le contenu des cinq jours de perfectionnement professionnel prescrits par la commission scolaire.

**PRÉCISION :** Dans le cadre des consultations publiques, on a reconnu la valeur du perfectionnement professionnel pour l'ensemble des enseignants. Le public était favorable à l'accroissement du nombre de jours que les enseignants doivent consacrer à des séances de perfectionnement professionnel. Le nombre de jours est passé de trois à cinq.

La durée de l'année scolaire est donc de 190 jours, pour les élèves, et de 195 jours, pour les enseignants.

Le terme « activités parascolaires » est remplacé par « perfectionnement professionnel », car l'utilisation de jours réservés aux activités parascolaires pour les besoins d'entrevues

des élèves et de réunions du personnel, par exemple, n'est pas approuvée par le public. Le but des jours réservés au perfectionnement professionnel est de mettre l'accent sur l'évolution professionnelle des éducateurs.

**CONSENSUS** : 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Consulter le document de principe portant sur la longueur de l'année scolaire.**

## Recommandation n° 65

**LOI ACTUELLE** : Article 46(6) – La commission scolaire ou le conseil désigne 15 heures par année scolaire réservées aux activités parascolaires.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Le libellé de la Loi devrait permettre au ministre de déterminer le moment et le programme d'un maximum de deux jours réservés au perfectionnement professionnel, à la demande de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon ou de la commission scolaire.

**PRÉCISION** : Ce jugement discrétionnaire confère au ministre le pouvoir central de déterminer des jours communs de perfectionnement professionnel, ce qui permet la planification d'initiatives territoriales.

**CONSENSUS** : 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Consulter le document de principes portant sur la longueur de l'année scolaire.**

## Recommandation n° 66

**LOI ACTUELLE** : Article 46 – Année scolaire

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Les conseils scolaires soumettront leur calendrier scolaire couvrant quatre années consécutives à l'approbation de la commission scolaire, plutôt que de lui présenter un calendrier annuellement. À la fin de la deuxième année du calendrier, deux autres années seront planifiées et approuvées.

**PRÉCISION** : Cette proposition préserve la souplesse qui permet aux conseils scolaires d'établir leurs calendriers. De plus, elle réduit un processus coûteux compte tenu du fait qu'un nouveau calendrier est soumis à tous les deux ans, plutôt qu'annuellement.

Selon cette proposition, les calendriers scolaires des écoles de Whitehorse continueraient d'être coordonnés.

Les commissions scolaires établiraient le calendrier scolaire au moins deux ans d'avance.

**CONSENSUS** : 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe recommande que l'on envisage un calendrier triennal.**

## Recommandation n° 67

**LOI ACTUELLE** : Article 48 – Le ministre est tenu de fournir le logement et peut, par règlement, fixer les droits applicables ou fournir une allocation de logement aux élèves qui sont des résidents du Yukon et doivent demeurer ailleurs qu'à leur domicile pour suivre un programme d'études en conformité avec l'article 11.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier l'article 48 comme suit : Lorsqu'un élève qui est résident du Yukon doit demeurer ailleurs pour suivre un programme d'études en conformité avec l'article 11, le ministre peut, à titre individuel ou de concert avec des partenaires, fournir un logement, et peut prescrire, par voie de règlement, les frais de logement à imposer ou fournir une allocation de logement.

**PRÉCISION** : L'insertion de cette précision accroît le libellé habilitant à l'appui du but visé par le partenariat.

**CONSENSUS** : 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 68

**LOI ACTUELLE** : Article 50 – Langue d'enseignement

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier le titre de l'article par « enseignement immersif en langue des Premières nations ».

**PRÉCISION** : Ce titre clarifie l'objet de l'article en renvoyant à la notion d'immersion.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ. Omettre l'immersion.**

## Recommandation n° 69

**LOI ACTUELLE** : Article 50(1) – Le ministre peut permettre que, dans un programme d'études, la totalité ou une partie de l'enseignement se fasse en langue autochtone après en avoir reçu la demande d'une commission scolaire, d'un conseil, d'un comité d'école, d'un bureau local indien de l'éducation ou, à défaut d'un tel bureau, d'une Première nation du Yukon.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Change Section 50(1) comme suit : Le ministre peut permettre que, dans un programme d'études, la totalité ou une partie de l'enseignement se fasse en langue des Premières nations après en avoir reçu la demande d'une commission scolaire, d'un conseil, d'un comité d'école, d'un bureau local indien de l'éducation ou, à défaut d'un tel bureau, d'une Première nation du Yukon.

**PRÉCISION :** En vertu des ententes d'autonomie gouvernementale, la Première nation constitue la personne-ressource en ce qui concerne ce type de question éducative. La Première nation peut formuler la demande, ou déléguer la question à une autre compétence. Pour obtenir de plus amples précisions, consultez la recommandation n° 71.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 70

**LOI ACTUELLE :** Article 52 – Langues autochtones « enseignement des langues des Premières nations ».

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Remplacer l'intitulé de l'article par « enseignement des langues des Premières nations ».

**PRÉCISION :** À la demande des représentants des Premières nations au sein du comité directeur de la révision de la *Loi sur l'éducation*, le terme « autochtone » sera remplacé par « Premières nations ».

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ. Laisser tel quel, « langues autochtones ».**

## Recommandation n° 71

**LOI ACTUELLE :** Article 54(1) – 54(1) Dès que le Conseil des Premières nations du Yukon a constitué le Bureau central indien de l'éducation, le ministre le consulte sur toute question portant sur l'éducation et la langue d'enseignement des peuples autochtones.

(2) Le ministre et le Bureau central peuvent participer conjointement à l'évaluation de programmes d'enseignement particuliers, des services et des activités offerts aux peuples autochtones; les modalités de ces évaluations sont approuvées à la fois par le ministre et le Bureau central.

(3) Les coûts de toute évaluation effectuée conformément au paragraphe (2) sont à la charge du ministre.

(4) Le ministre dépose à l'Assemblée législative le rapport et les recommandations faites à la suite d'une évaluation effectuée conformément au paragraphe (2) dans les 30 jours de leur réception ou lors de la séance suivante de l'Assemblée législative. (5) Le ministre répond aux recommandations visées au paragraphe (4) et fait rapport à l'Assemblée législative des modifications apportées à l'éducation et à la langue d'enseignement des peuples autochtones au Yukon qui résultent de ces recommandations dans les six mois de la réception du rapport et des recommandations.

(6) Le ministre peut conclure un accord avec le Bureau central et lui verser des subventions afin de lui permettre d'exercer ses activités à l'égard de toute question concernant l'éducation des peuples autochtones, notamment le développement et la conservation des langues autochtones.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 54 à l'aide d'un libellé qui englobe les notions suivantes .

- Chaque Première nation agit à titre d'autorité.
- La Première nation peut déléguer son pouvoir à un autre organe.

**PRÉCISION :** En vertu d'une entente d'autonomie gouvernementale (EAG) de Première nation, une Première nation entretient une relation de gouvernement à gouvernement avec le ministre. Le ministère de l'Éducation, à des fins de soutien au ministre, devrait traiter directement avec les Premières nations dans le cadre de discussions sur l'éducation. La Première nation peut répondre directement, ou déléguer le pouvoir de collaborer avec le ministère. La Première nation doit définir ce pouvoir. Les organismes comme la Commission de l'éducation des Premières nations ne disposent pas d'une EAG sur laquelle ils pourraient s'appuyer pour négocier avec le ministère de l'Éducation; les dirigeants prennent donc les décisions, car ils agissent collectivement à titre d'organisme autoritaire.

Le nouveau libellé de l'article 54 préciserait les procédures selon lesquelles le ministère de l'Éducation communiquerait avec les organes appropriés pour traiter des questions éducatives. Dès lors, il serait clair que les Premières nations constituent l'autorité reconnue en vertu des EAG, et qu'elles peuvent déléguer leurs pouvoirs à d'autres organismes.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Révision. Les modifications apportées à la gouvernance de l'éducation peuvent avoir une incidence sur cet aspect.**

## Recommandation n° 72

**LOI ACTUELLE :** Article 55 – Toutes les administrations scolaires, en consultation avec le bureau local indien de l'éducation ou, à défaut, la Première nation du Yukon, incluent dans le programme scolaire des activités qui portent sur la culture, le patrimoine, les traditions et le mode de vie de la Première nation du Yukon desservie par l'école.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 55 comme suit : Toutes les administrations scolaires, à la demande des Premières nations et en consultation avec celles-ci, incluent dans le programme scolaire des activités qui portent sur la culture, le patrimoine, les traditions et les pratiques de la Première nation du Yukon desservie par l'école.

**PRÉCISION :** La phrase supplémentaire prévoit que les Premières nations mettent en œuvre le processus d'intégration des activités culturelles au programme scolaire.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

## Recommandation n° 73

**LOI ACTUELLE :** Les articles 58, 59, 60, 61, 62, 63 et 67 ainsi que d'autres articles de la Partie 7 qui confèrent des responsabilités de prise de décision au ministre et qui affectent directement les conseils, les commissions scolaires ou les parents.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Formuler un libellé précisant que la commission scolaire devrait obtenir le point de vue et l'avis du comité d'école, du conseil ou de la Première nation touchés.

**PRÉCISION :** Les conseils scolaires croient que les décisions qui les touchent, eux ainsi que les autres intervenants nommés ci-dessus, ne doivent pas être prises unilatéralement. Les parents demandent une méthode qui leur permettrait de participer aux décisions qui les concernent. Le libellé doit être suffisamment général pour offrir une certaine souplesse en ce qui concerne les personnes consultées. L'objectif est axé sur la consultation, et non pas sur l'exercice d'un droit de veto sur les décisions.

En vertu de l'article 58, la commission scolaire – et non pas le ministre - déterminerait la zone de fréquentation, si la proposition de la commission scolaire était mise en œuvre.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel.**

## Recommandation n° 74

**LOI ACTUELLE :** Article 66 (1) – Sont appelées membres les personnes élues à un comité d'école ou à un conseil.

(2) Sont appelées commissaires les personnes élues à une commission scolaire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier les paragraphes 66(1) et (2) comme suit :
(1) Sont appelées membres les personnes élues ou nommées à un comité d'école ou à un conseil.
(2) Sont appelées commissaires les personnes élues ou nommées à une commission scolaire.

**PRÉCISION :** Cette modification englobe les représentants garantis des Premières nations nommés et d'autres membres qui peuvent être nommés par le ministre.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 75

**LOI ACTUELLE :** Article 67(1) – Le ministre fixe le nombre de commissaires d'une commission scolaire et le nombre de membres d'un conseil.

(2) Le nombre de membres est compris entre trois et sept.

(3) Le nombre de commissaires est compris entre cinq et neuf.

**MODIFICATION PROPOSÉE :**

- Modifier le paragraphe 67(1) comme suit : Le ministre fixe le nombre de commissaires d'une commission scolaire et le nombre de membres d'un conseil en vertu d'un règlement.
- Supprimer le paragraphe 67(2) et passer au règlement. Le nombre de membres d'un conseil scolaire devrait être fixé pour chaque école visée par un règlement. Le nombre négocié de représentants garantis devrait être inclus dans le nombre total de membres fixé.
- Supprimer le paragraphe 67(3) et le transférer au règlement.

**PRÉCISION :** Afin de préciser le nombre de membres d'un conseil scolaire et le nombre de représentants garantis par école, il est recommandé que chaque école négocie avec le ministre, un nombre total de membres du conseil scolaire. Le nombre intégrera le nombre négocié de représentants garantis. À l'heure actuelle, nous ne pouvons pas déterminer précisément si le nombre de représentants garantis fait partie du total, ou s'il est en sus du nombre total de membres du conseil.

Le nombre total demeurera le même d'une année à l'autre jusqu'à ce que la situation justifie une discussion avec le ministre relativement au rajustement du nombre de membres du conseil scolaire. On prévoit qu'un nombre fixe de membres de conseil éliminera les négociations continues en ce qui concerne la taille du conseil.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe N'approuve PAS la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 76

**LOI ACTUELLE :** Article 68 (1) – Le ministre négocie la représentation autochtone garantie aux commissions scolaires et aux conseils avec chaque Première nation du Yukon; en cas d'accord sur la représentation garantie, il fixe avec la Première nation du Yukon :

a) le nombre de représentants autochtones qui siégeront à la commission scolaire ou au conseil;
b) le mode de nomination ou d'élection aux postes garantis;
c) la durée d'application de la représentation garantie.

(2) Avant de conclure un tel accord avec une Première nation du Yukon, le ministre consulte la commission scolaire ou le conseil concerné.

(3) Le ministre ordonne la tenue d'une élection pour mettre en œuvre l'accord de représentation qui prévoit l'élection de représentants autochtones.

(4) Si une commission scolaire ou un conseil existe déjà et que l'accord prévoit la nomination ou l'élection de représentants autochtones, leurs postes s'ajoutent à ceux des commissaires ou des membres existants jusqu'aux prochaines élections générales et ne les remplacent pas.

**MODIFICATION PROPOSÉE :**

- Modifier le paragraphe 68(1) comme suit : Le ministre négocie la représentation autochtone garantie aux commissions scolaires et aux conseils avec chaque Première nation du Yukon; en cas vertu d'un accord avec chacune des Premières nations du Yukon relativement à une représentation garantie, l'intégrer aux règlements.
- Supprimer les alinéas *a*), *b*) et *c*) du paragraphe 68(1) et passer au règlement.

**PRÉCISION :** Les détails relatifs à la négociation d'une représentation garantie des Premières nations au sein des commissions et des conseils scolaires seront énoncés dans un règlement. Un règlement offre une certaine souplesse en ce qui concerne la description du processus et sa modification pour répondre aux besoins des collectivités, le cas échéant.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ. Les conseils scolaires devraient avoir une représentation garantie en fonction de la population élèvee.**

## Recommandation n° 77

**LOI ACTUELLE :** À partir de l'article 69 (Comités d'école) jusqu'à l'article 77 (Transfert des éléments d'actif) et l'article 112 (Pouvoirs et fonctions : Comités d'école).

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Supprimer la disposition relative aux comités d'école de la Loi.

**PRÉCISION :** Il ne reste qu'un seul comité d'école dans le territoire. Il est pris en compte dans les activités prévues par les conseils scolaires; après dix ans, la transition complète aux conseils assurerait une uniformité dans l'ensemble du territoire.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 78

**LOI ACTUELLE :** Article 73 – Fusion de conseils

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le titre comme suit : Fusion de conseils pour former une commission

**PRÉCISION :** Le titre de l'article 73, « Fusion de conseils », renvoie à la fusion de deux conseils pour former une commission. La combinaison de deux conseils pour former une grande commission semble être abordée au paragraphe 76(1). Il faut préciser les titres afin de faciliter le repérage de l'information exacte.

Cette modification est en attente du résultat relatif au concept de commission scolaire contenu dans les recommandations.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 79

**LOI ACTUELLE :** Articles 78 à 80

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Les élections des membres de conseils devraient se dérouler au printemps et non à l'automne.

**PRÉCISION :** La période avant le début de l'année scolaire constitue un meilleur temps pour avoir des élections et accueillir de nouveaux membres.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 80

**LOI ACTUELLE :** Articles 78 à 111

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Les transposer dans une autre loi.

**PRÉCISION :** Les détails de la procédure d'élection ne doivent pas obligatoirement être intégrés à la *Loi sur l'éducation*. Le fait de réduire le document et de se concentrer sur les enjeux éducatifs fait de la Loi un document de référence plus pertinent pour l'ensemble des groupes partenaires.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 81

**LOI ACTUELLE :** Article 79(2) – (2) Les membres sont élus pour un mandat de deux ans.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Change 79(2) comme suit : les membres d'un conseil occuperont leur poste pendant un mandat de trois ans.

**PRÉCISION :** Cette proposition, ainsi que les mandats décalés accroîtront la continuité des conseils. Les mandats de deux ans offrent un an pour se familiariser avec le poste et un an

seulement pour participer pleinement et efficacement aux travaux. Le fait de porter le mandat à trois ans réduira le temps consacré à l'orientation des nouveaux membres et accroîtra la période de participation efficace de membres chevronnés.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ (un mandat décalé devrait être envisagé, dans la mesure du possible.)**

## Recommandation n° 82

**LOI ACTUELLE :** Article 82 – Qualité d'électeur et article 86 – Conditions requises pour être candidat.

**MODIFICATION PROPOSÉES :** En ce qui concerne les élections de conseils scolaires catholiques :

- Les candidats seraient approuvés par la Catholic Episcopal Corporation of Whitehorse.
- La Catholic Episcopal Corporation of Whitehorse définirait la « liste des électeurs catholiques ».
- Indépendamment de la liste des électeurs catholiques de la Catholic Episcopal Corporation of Whitehorse, les personnes dont un enfant fréquente l'école peuvent voter dans le cadre d'une élection.

**PRÉCISION :** Cette disposition permettra à la Catholic Episcopal Corporation of Whitehorse d'avoir voix au chapitre en ce qui concerne les candidats admissibles. La « liste des électeurs catholiques » englobe les membres de la collectivité catholique qui peuvent voter dans le cadre d'élections de conseils scolaires touchant les écoles catholiques. La modification proposée permet également aux parents d'enfants qui fréquentent une école de voter dans le cadre d'une élection, qu'il soit inscrit ou non dans la liste des électeurs catholiques.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 83

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1) et article 177(2)

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Préciser, au paragraphe 113(1), que les conseils ont un rôle à jouer dans l'évaluation des directeurs d'école.

**PRÉCISION :** Le paragraphe 177(2) stipule qu'un surintendant obtiendra le point de vue des parents, par le biais de leurs représentants élus, dans le cadre de l'évaluation d'un directeur d'école; toutefois, l'article 113 ne prévoit nullement que les conseils contribueront au processus.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 84

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1)(a) – Le conseil : a) révise, modifie si nécessaire et approuve les objectifs scolaires, les priorités pédagogiques et le contenu des cours pour chaque année, que prépare l'administration scolaire, ainsi que toute autre question nécessaire au fonctionnement de l'école;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier a) comme suit : révise, modifie si nécessaire et approuve le programme scolaire, ainsi que toute autre question nécessaire au fonctionnement de l'école.

**PRÉCISION :** Ce libellé n'est pas conforme à l'article 116(1)(b). Il est plus clair de citer le programme scolaire dans son ensemble, plutôt que les éléments individuels. La Loi actuelle mentionne les éléments, mais elle ne précise pas qu'ils font partie du programme scolaire. De plus, cette modification permettrait une certaine souplesse en cas d'évolution du programme scolaire, car il n'est pas nécessaire de modifier la liste des éléments dans la loi.

Le programme scolaire est élaboré par l'administration scolaire, de concert avec le personnel scolaire, le conseil scolaire et d'autres membres de l'équipe, le cas échéant.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 85

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1)(b) – Le conseil : b) fait des recommandations au surintendant au sujet de la répartition des ressources budgétées approuvées pour l'école;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Change 113(1)(b) comme suit : fait des recommandations à l'administration scolaire au sujet de la répartition des ressources budgétées approuvées pour l'école.

**PRÉCISION :** Cette modification illustre la pratique actuelle en vertu du principe de gestion sur place.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ. Envisager d'attribuer une limite de dépenses aux directeurs, laquelle pourrait être énoncée dans un règlement.**

## Recommandation n° 86

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1)(c) – Le conseil : (c) participe au processus de sélection des candidats au poste de directeur d'école et choisit la personne qui sera nommée à ce poste;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Change 113(1)(c) comme suit : participe, de concert avec le personnel de la commission scolaire et de l'école, à l'affichage et aux entrevues finales en vue de la dotation du poste de directeur d'école.

**PRÉCISION :** L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – D'accord. Le processus d'embauche comporte trois étapes : l'affichage du poste, la présélection des candidats et les entrevues finales. Les conseils scolaires devraient participer à l'étape de l'affichage du poste, en précisant les qualités qu'ils recherchent chez les membres du personnel. Les conseils scolaires devraient être retirés de l'étape de présélection des candidats.

Conseils scolaires et Premières nations – Conviennent que le personnel scolaire et les employés ministériels devraient participer à l'affichage des postes, mais non pas aux entrevues. Ils ne sont pas d'accord avec l'idée d'éliminer les conseils scolaires du processus de présélection des candidats.

Ministère de l'Éducation – L'embauche constitue une activité administrative qui relève de la commission scolaire. Les conseils scolaires devraient intervenir dans les domaines de l'élaboration de politiques et de la prise de décisions politiques.

**AUCUN CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Modifier la participation des PN et des CS à diverses étapes du processus. Déléguer un comité d'embauche. Les PN participent à l'affichage des postes, à la présélection des candidats et aux entrevues.**

## Recommandation n° 87

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1)(d) – Le conseil : (d) en consultation avec le surintendant, l'administration scolaire et les enseignants, fixe la procédure applicable à la résolution des différends entre les écoles, les parents et les enseignants.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Abroger l'article 113(1)(d) et le remplacer par une disposition réglementaire territoriale.

**PRÉCISION :** Il s'agit d'une procédure qui serait plus détaillée et flexible sous forme de règlement.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Examiner les modèles de RD; examiner l'application par voie de règlement.**

## Recommandation n° 88

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1)(e) – Le conseil : e) tient un procès verbal complet et précis de ses réunions et en fait parvenir copie au ministre dans les 30 jours de chaque réunion;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 113(1)(e) comme suit : tient un procès verbal complet et précis de ses réunions et en fait parvenir copie à la commission scolaire dans les 30 jours de chaque réunion.

Modifier l'article 113(1)(g) comme suit : tient un procès verbal complet et précis de ses opérations financières selon la forme prescrite par la commission scolaire.

**PRÉCISION :** Cette modification est en attente de l'acceptation de la recommandation de la commission scolaire.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 89

**LOI ACTUELLE :** Article 113(1)(e) – Le conseil : i) établit la politique d'assiduité que doivent suivre les élèves inscrits dans son école;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Abroger l'article 113(1)(i) et la remplacer par une disposition réglementaire.

**PRÉCISION :** Il s'agit d'un énoncé de politique selon lequel les précisions relatives aux procédures peuvent être formulées dans un règlement et modifiées, au besoin.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Les conseils scolaires devraient élaborer une politique en matière de présences avec l'appui de la direction des politiques du ministère de l'Éducation.**

## Recommandation n° 90

**LOI ACTUELLE :** Article 113 – Conseil

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un alinéa l) qui stipule ce qui suit : veiller à ce que les documents, y compris mais de façon non exclusive, le programme scolaire, le programme d'amélioration de l'enseignement du Yukon [Yukon School Improvement Plan], l'ensemble des politiques et des procédures scolaires et les procès-verbaux de réunions de conseil, sont conservés à l'école et sont accessibles à la collectivité scolaire.

**PRÉCISION :** L'accessibilité des documents facilitera la communication entre les parents et la collectivité en ce qui concerne les initiatives scolaires et leur progrès.

**CONSENSUS** : 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. L'accès aux documents devrait être abordé dans une politique, et non pas dans la Loi.**

## Recommandation n° 91

**LOI ACTUELLE** : Article 113 – Conseil

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Ajouter un alinéa m) qui stipule ce qui suit : les conseils peuvent demander et le ministre et la commission scolaire peuvent approuver des rôles et des responsabilités supplémentaires.

**PRÉCISION** : Cette modification a été demandée formulée dans une présentation du conseil scolaire, afin d'appuyer une relation de collaboration entre les partenaires. À mesure que le rôle des conseils scolaires évoluera, les rôles et les responsabilités devront peut-être faire l'objet de modifications.

**CONSENSUS** : 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Laisser tel quel dans la Loi; il est déjà stipulé que le ministre peut déléguer des pouvoirs.**

## Recommandation n° 92

**LOI ACTUELLE** : Article 113(2) – Le conseil peut : a) offrir des cours mis sur pied localement et du matériel pédagogique créé localement, sous réserve de l'approbation du ministre et des autres dispositions de la présente loi;

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier a) comme suit : proposer et offrir des cours mis sur pied localement ou d'autres cours et du matériel pédagogique approuvé localement, sous réserve de l'approbation du ministre et des autres dispositions de la présente loi.

**PRÉCISION** : Les conseils scolaires souhaitaient avoir la possibilité de proposer et d'examiner un plus large éventail de cours.

**CONSENSUS** : 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ, sous réserve de l'approbation du ministre**

## Recommandation n° 93

**LOI ACTUELLE** : Article 113(2)(c) –Le conseil peut : c) conseiller le ministre à l'égard des questions suivantes :

(i) l'établissement du calendrier scolaire,

(ii) la fermeture des écoles,

(iii) les besoins en personnel enseignant et de soutien,

(iv) les services de transport,

(v) les rénovations et le budget de fonctionnement de l'école,
(vi) les programmes scolaires;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier 113(2)c) comme suit : après consultation avec l'administration scolaire, conseiller la commission scolaire à l'égard des questions suivantes :

**PRÉCISION :** À l'heure actuelle, les conseils scolaires ne sont pas tenus de recueillir le point de vue des administrateurs scolaires et de leur personnel. Cet ajout officialise la pratique actuellement en place dans la plupart des milieux scolaires.

**CONSENSUS :** 8 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ – laisser tel quel.**

## Recommandation n° 94

**LOI ACTUELLE :** Article 113(2)(g) – Le conseil peut : g) ordonner au surintendant de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel, ce rapport devant être remis immédiatement au surintendant après que le conseil l'a étudié;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 113(2)g) comme suit : ordonner au surintendant de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel qui fait état du processus et du résultat.

**PRÉCISION :** À l'heure actuelle, les éducateurs reçoivent une évaluation « satisfaisante » ou « non satisfaisante », et les conseils scolaires ne sont avisés que du résultat final. Selon la proposition, le rapport au conseil scolaire comporterait trois éléments : 1) le fait que l'évaluation est terminée; 2) la méthode d'évaluation appliquée et 3) le résultat. Le libellé de la Loi devrait stipuler clairement que le document d'évaluation, qui fait partie du dossier de l'employé, n'est pas remis aux conseils scolaires. Cette disposition est conforme aux procédures touchant la protection des renseignements personnels et les ressources humaines.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 95

**LOI ACTUELLE :** Article 113(2)(h) – Le conseil peut : h) ordonner au directeur d'école de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, ce rapport devant être remis au surintendant immédiatement après que le conseil l'a étudié;

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier l'article 113(2)*h*) comme suit : ordonner au directeur d'évaluer un enseignant et de lui remettre un rapport d'évaluation verbal qui fait état du processus et du résultat.

**PRÉCISION** : À l'heure actuelle, les éducateurs reçoivent une évaluation « satisfaisante » ou « non satisfaisante », et les conseils scolaires ne sont avisés que du résultat final. Selon la proposition, le rapport au conseil scolaire comporterait trois éléments : 1) le fait que l'évaluation est terminée; 2) la méthode d'évaluation appliquée et 3) le résultat. Le libellé de la Loi devrait stipuler clairement que le document d'évaluation, qui fait partie du dossier de l'employé, n'est pas remis aux conseils scolaires. Cette disposition est conforme aux procédures touchant la protection des renseignements personnels et les ressources humaines.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 96

**LOI ACTUELLE** : Article 113(2)(i) – Le conseil peut : i) recommander au surintendant le renvoi, la mutation, la rétrogradation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel de l'école ou la prise de mesures disciplinaires à son égard et donner les motifs de la recommandation;

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Abroger l'article 113(2)(i)

**PRÉCISION** : L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – D'accord. La question a trait à l'application régulière de la loi. Cet article favorise une situation qui contourne la procédure de la Commission de la fonction publique. La demande d'évaluation établit l'application régulière de la loi en matière de droit du travail. Cet article crée la notion selon laquelle les conseils scolaires ne sont pas entendus, car lorsqu'ils demandent un renvoi il n'est pas exécuté. Les conseils scolaires ne comprennent pas que l'application régulière de la loi ait mené à cette décision.

Ministère de l'Éducation – D'accord. Cette clause n'a aucune incidence, car la procédure échappe au contrôle de l'employeur et de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon. Elle a une conséquence négative, c'est-à-dire qu'elle ne répond pas aux attentes.

Premières nations – Approuvent la suppression de cette clause, si les enseignants sont imputables à la collectivité.

Conseils scolaires – Pas d'accord. Si la recommandation relative à la création d'une commission scolaire n'est pas acceptée, les conseils scolaires doivent répondre aux besoins de l'école, y compris formuler des recommandations relativement aux situations qui justifient la prise de mesures disciplinaires à l'égard des éducateurs.
**CONSENSUS** : 31 mai 2001 (Consensus atteint sous réserve de l'élaboration du modèle de commission scolaire).

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ – laisser tel quel.**

## Recommandation n° 97

**LOI ACTUELLE :** Article 113

113. (1) Le conseil :

a) révise, modifie si nécessaire et approuve les objectifs scolaires, les priorités pédagogiques et le contenu des cours pour chaque année, que prépare l'administration scolaire, ainsi que toute autre question nécessaire au fonctionnement de l'école;
b) fait des recommandations au surintendant au sujet de la répartition des ressources budgétées approuvées pour l'école;
c) participe au processus de sélection des candidats au poste de directeur d'école et choisit la personne qui sera nommée à ce poste;
d) en consultation avec le surintendant, l'administration scolaire et les enseignants, fixe la procédure applicable à la résolution des différends entre les écoles, les parents et les enseignants;
e) tient un procès-verbal complet et précis de ses réunions et en fait parvenir copie au ministre dans les 30 jours de chaque réunion;
f) prend les arrangements bancaires nécessaires;
g) tient un relevé complet et précis de toutes ses opérations financières en la forme prescrite par le ministre;
h) approuve ou fait approuver tous les comptes qu'il doit payer;
i) établit la politique d'assiduité que doivent suivre les élèves inscrits dans son école;
j) obtient un sceau officiel;
k) prépare les rapports, fournit les renseignements et exerce les fonctions que prévoit la présente loi.
l) veille à ce que les documents, y compris mais sans en exclure d'autres, le programme scolaire, le plan d'amélioration de l'enseignement du Yukon, l'ensemble des politiques et des procédures scolaires et les procès-verbaux de réunions de conseil se trouvent à l'école et soient accessibles à la collectivité scolaire.
m) ajoute un libellé selon lequel les conseils jouent un rôle dans le cadre de l'évaluation des directeurs d'école, conformément au paragraphe 177(2).

(2) Le conseil peut :

a) offrir des cours mis sur pied localement et du matériel pédagogique créé localement, sous réserve de l'approbation du ministre et des autres dispositions de la présente loi;

b) recevoir et dépenser ses fonds en conformité avec la présente loi;
c) conseiller le ministre à l'égard des questions suivantes :
   (i) l'établissement du calendrier scolaire,
   (ii) la fermeture des écoles,
   (iii) les besoins en personnel enseignant et de soutien,
   (iv) les services de transport,
   (v) les rénovations et le budget de fonctionnement de l'école,
   (vi) les programmes scolaires;
d) constituer des comités et fixer leurs attributions;
e) prendre des règles et des principes directeurs sur toute question relevant de sa compétence;
f) approuver l'affectation et la dépense des fonds discrétionnaires affectés à l'école dans son budget;
g) ordonner au surintendant de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel, ce rapport devant être remis immédiatement au surintendant après que le conseil l'a étudié;
h) ordonner au directeur d'école de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, ce rapport devant être remis au surintendant immédiatement après que le conseil l'a étudié;
i) recommander au surintendant le renvoi, la mutation, la rétrogradation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel de l'école ou la prise de mesures disciplinaires à son égard et donner les motifs de la recommandation;
j) approuver la tenue des activités scolaires ou parascolaires à l'extérieur de l'école dont la durée est supérieure à une journée;
k) approuver l'affectation des jours de classe aux activités parascolaires.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Sans objet puisque le modèle de commission scolaire n'est pas recommandé.**

## Recommandation n° 98

**LOI ACTUELLE** : Section 114(1)– Pouvoirs du ministre

**MODIFICATION PROPOSÉE :**

- Transférer le paragraphe 114(1) à l'article 116;
- Remplacer « ministre» par « commission scolaire ».

**PRÉCISION** : Compte tenu du passage à « commission », la responsabilité incombe aux commissions scolaires (article 116), et non pas au ministre. Cette modification part du principe de l'existence de commissions scolaires.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRLÉ. Sans objet puisque le modèle de commission scolaire n'est pas recommandé.**

## Recommandation n° 99

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 114(2)

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Cet article devient le paragraphe 114(1), passant à l'article 116.
- Modifier le paragraphe 114(1) comme suit : Au moins une fois par cinq ans, le ministre est tenu d'évaluer chacune des écoles administrées par une commission scolaire, en conformité avec les lignes directrices, les normes et la procédure qu'il détermine.

**PRÉCISION :** Il est prévu que l'évaluation des écoles relèvera de la responsabilité des commissions scolaires; cependant, le ministre devra veiller à ce que les évaluations aient lieu régulièrement.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Sans objet puisque le modèle de commission scolaire n'est pas recommandé.**

## Recommandation n° 100

**LOI ACTUELLE :** Article 116 – Commissions scolaires

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Il est proposé que les fonctions des commissions scolaires soient définies comme suit, si le modèle de commission scolaire est mis en place.

Commission scolaire
116. (1) La commission scolaire :
sous réserve des autres dispositions de la présente loi et des conventions collectives applicables, choisit le personnel, notamment les directeurs d'école et les enseignants, chargé du recrutement, du renvoi, de la discipline, de la mutation, de la promotion et de la rétrogradation;

a) révise, modifie si nécessaire et approuve le plan d'école que prépare l'administration scolaire pour chaque école qui relève de son autorité;
b) offre à ses élèves, en conformité avec la présente loi, des programmes d'études, lesquels peuvent comporter des cours mis sur pied localement;
c) établit des principes directeurs applicables à l'administration, à la gestion et au fonctionnement de ses écoles, notamment des principes directeurs en matière d'assiduité des élèves;
d) reçoit, par voie de subvention ou de contribution, les fonds qu'approuve le ministre;
e) entretient, répare, meuble et tient en bon état tous ses biens réels et personnels;
f) fournit l'équipement et les fournitures nécessaires et suffisants aux écoles qui relèvent de son autorité, notamment le matériel pédagogique approuvé localement;

g) en consultation avec le directeur, l'administration scolaire et les enseignants, fixe la procédure applicable à la résolution des différends entre ses écoles, les parents et les enseignants;
h) veille à ce que ses écoles soient gérées en conformité avec la présente loi;
i) évalue chacune des écoles qui relèvent de son autorité, au moins une fois tous les cinq ans, en conformité avec les lignes directrices, les normes et la procédure déterminées par le ministre et remet une copie de l'évaluation au ministre;
j) tient un procès-verbal complet et précis de ses réunions et en fait parvenir copie au ministre dans les 30 jours de chaque réunion;
k) prend les arrangements bancaires nécessaires à l'exercice de ses attributions;
l) tient un relevé complet et précis de toutes ses opérations financières en la forme prescrite par le ministre;
m) approuve ou fait approuver tous les comptes qu'il doit payer;
n) obtient un sceau officiel;
o) à la demande des parents, constitue un groupe consultatif des parents pour chaque école qui relève de son autorité et prend des règles portant sur l'élection des dirigeants et le fonctionnement de ces groupes;
p) prépare les rapports, fournit les renseignements et exerce les fonctions que prévoient la présente loi, ses règlements et les lignes directrices ou que demande le ministre;
q) voit au contrôle et à la vérification :
(i) des progrès des élèves,
(ii) de l'ordre et de la discipline chez les élèves,
(iii) du système d'instruction,
(iv) de la tenue des dossiers scolaires,
(v) de l'état des bâtiments et des installations;
r) maintient en vigueur les polices d'assurance qu'exige le ministre ou, avec l'approbation du ministre, participe à des modes différents d'assurance qui assurent pour un montant fixé par le ministre les risques qu'il détermine;
s) établit des principes directeurs applicables à l'achat des biens et services et aux dépenses en capital.

(2) Une commission scolaire peut :
a) instituer des comités et fixer leurs attributions
b) acheter ou louer des locaux pour les écoles ou des résidences pour le personnel
c) ordonner au directeur de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel, ce rapport devant être remis immédiatement au directeur après que la commission l'a étudié;
d) ordonner à un directeur d'école de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, ce rapport devant être remis au directeur immédiatement après que la commission l'a étudié;
e) acquérir des biens réels et personnels par voie d'achat, de legs ou de bail;
f) voir au perfectionnement professionnel des enseignants;

g) approuver la tenue des activités scolaires ou parascolaires à l'extérieur de l'école dont la durée est supérieure à une journée.
h) déléguer sa responsabilité en vertu des règlements.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve pas la recommandation du PRÉ. Sans objet puisque le modèle de commission scolaire n'est pas accepté.**

## Recommandation n° 101

**LOI ACTUELLE :** Article 116(1)*h*) – en consultation avec le directeur, l'administration scolaire et les enseignants, fixe la procédure applicable à la résolution des différends entre ses écoles, les parents et les enseignants.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 116(1)h) comme suit : en consultation avec le directeur, l'administration scolaire et l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon, fixe la procédure applicable à la résolution des différends entre ses écoles, les parents et les enseignants.

**PRÉCISION :** L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon représente les éducateurs adjoints, les enseignants des langues autochtones et les éducateurs de soutien, outre les enseignants et les administrateurs. L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon représenterait ces employés dans le cadre de l'établissement de procédures de règlement de différends.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe N'approuve PAS la recommandation de l'équipe du PRLÉ. Laisser tel quel.**

## Recommandation n° 102

**LOI ACTUELLE :** Article 116(1)j) – La commission scolaire : évalue chacune des écoles qui relèvent de son autorité, au moins une fois tous les cinq ans, en conformité avec les lignes directrices, les normes et la procédure déterminées par le ministre et remet une copie de l'évaluation au ministre.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Supprimer l'article 116(1)*j*).

**PRÉCISION :** Il s'agit d'une responsabilité du ministre et le pouvoir est déjà conféré au ministre en vertu du paragraphe 114(2).

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'approuve PAS la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 103

**LOI ACTUELLE :** Articles 116(2)*d*) et *e*) – La commission scolaire peut

(d) ordonner au directeur de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, d'un directeur d'école ou d'un autre membre du personnel, ce rapport devant être remis immédiatement au directeur après que la commission l'a étudié

(e) ordonner à un directeur d'école de lui remettre un rapport d'évaluation d'un enseignant, ce rapport devant être remis au directeur immédiatement après que la commission l'a étudié

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Modifier l'article 116(2)*d*) comme suit : ordonner au directeur d'évaluer un enseignant, un directeur d'école ou un autre membre du personnel et de lui remettre un rapport d'évaluation faisant état du processus et du résultat.
- Modifier l'article 116(2)*e*) comme suit : ordonner à un directeur d'école d'évaluer un enseignant ou un autre membre du personnel et de lui remettre un rapport verbal faisant état du processus et du résultat.

**PRÉCISION :** Cette modification prescrit ce qui doit être intégré au rapport destiné à la commission.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 104

**LOI ACTUELLE :** Article 117(1) – Le conseil peut conclure des accords avec le gouvernement du Yukon en vue de l'établissement et de la prise en charge de tout projet, notamment d'immobilisation ou d'entretien, à l'égard d'une école située dans sa zone de fréquentation.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le paragraphe 117(1) comme suit : Une commission scolaire peut conclure un accord avec le gouvernement du Yukon en vue de l'établissement et de la prise en charge de tout projet, notamment d'immobilisation ou d'entretien, à l'égard d'une école située dans sa zone de fréquentation.

**PRÉCISION :** Cette modification est en attente de l'approbation du modèle relatif aux commissions scolaires.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'est PAS d'accord avec la recommandation du PRLÉ – laisser tel quel.**

## Recommandation n° 105

**LOI ACTUELLE** : Article 120(2) – Les commissions scolaires sont tenues de prendre en compte tous les avis que leur donnent les groupes consultatifs des parents qu'elles ont constitués.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier comme suit : Les commissions scolaires sont tenues de prendre en compte tous les avis que leur donnent un conseil ou un comité qu'elles ont constitué, ou par une Première nation du Yukon ou son représentant délégué lorsqu'il s'agit de programmes d'éducation autochtones locaux.

**PRÉCISION** : La notion a trait au fait que la commission doit prendre en compte les points de vue et les avis provenant de tous les groupes mentionnés, lorsqu'ils sont offerts. Cependant, on ne doit pas s'attendre à ce que la commission entreprenne des consultations auprès de divers groupes avant chaque décision qu'elle prend.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ, sous réserve du remplacement de la commission scolaire par le ministère de l'Éducation.**

## Recommandation n° 106

**LOI ACTUELLE** : Article 121 – Les commissions scolaires et les conseils peuvent constituer des associations de commissions scolaires et de conseils, en faire partie et leur verser des subventions ou des fonds.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES** : Modifier de manière à intégrer les notions suivantes :

- Conserver le libellé qui permet aux commissions ou aux conseils de former des associations ou d'en faire partie.
- Conserver le libellé qui permet aux commissions ou aux conseils de verser des subventions ou des paiements à une association.
- Ajouter la notion selon laquelle, lorsqu'une association est formée, le ministre fournira de l'aide.

**PRÉCISION** : Cette modification précise que le ministre doit fournir de l'aide à une association de conseils et de commissions scolaires.

**CONSENSUS** : 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe convient qu'il fait examiner cet article plus à fond et déterminer si un ou plusieurs associations sont possibles. Il faudra peut-être consulter les autorités juridiques.**

## Recommandation n° 107

**LOI ACTUELLE :** Article 124(4)(d) – Les fonctions du directeur sont fixées par la commission scolaire; elles comprennent notamment les tâches suivantes : d) entretenir de bonnes relations avec les élèves, les parents et la collectivité;

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Modifier comme suit : *d*) entretenir de bonnes relations avec les élèves, les parents et la collectivité, y compris les Premières nations du Yukon.
- Supprimer l'article 124(4)*d*) et transférer le libellé à un nouvel article 116(1)*u*).

**PRÉCISION :** Les gouvernements des Premières nations n'existaient pas lorsque la *Loi sur l'éducation* a été rédigée, et ils devraient maintenant être pris en compte. Il doit incomber à l'ensemble de la commission, et non pas au directeur d'école, d'établir de bonnes relations avec d'autres organismes gouvernementaux et organisations.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

Nota : Deux modifications sont proposées relativement à l'article 124(4)*d*). La recommandation n° 107 a trait à modification touchant le libellé actuel de la *Loi sur l'éducation*. La recommandation n° 108 concerne une modification plus globale qui part du principe de l'existence du modèle de gouvernance proposé et fondé sur trois commissions.

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation et l'intention du PRLÉ; toutefois, il faut réviser le libellé.**

## Recommandation n° 108

**LOI ACTUELLE :** Article 124 – Directeur

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Remplacer l'intitulé de l'article 124 « Directeur », par « Surintendant ».
- Remplacer « directeur » par « surintendant ». dans l'ensemble de la Loi.
- Modifier le paragraphe 124(1) comme suit : Chaque commission scolaire choisit en vue de sa nomination un surintendant de l'éducation qui est le premier dirigeant de la commission scolaire; elle fixe ses modalités et ses conditions d'emploi.
- Modifier le paragraphe 124(2) comme suit : Le surintendant est un employé de la commission scolaire.
- Modifier le paragraphe 124(3) comme suit : Le surintendant est titulaire d'un certificat d'enseignement en cours de validité délivré en conformité avec les règlements.
- Supprimer le paragraphe 124(4) et le remplacer par les obligations de surintendant telles qu'énoncées :

Fonctions de surintendant

Les fonctions qui seront exercées par les surintendants seront prescrites par la commission scolaire, notamment :

a) assurer un leadership dans toutes les questions touchant l'éducation dans le district ou la division;
b) fournir des services professionnels en conformité avec l'éducation de la meilleure qualité;
c) superviser et évaluer les écoles, les directeurs d'école, les enseignants et les autres membres du personnel qui relèvent de la compétence du conseil;
d) veiller à ce que l'école ou les écoles administrées par la commission scolaire soient gérées en conformité avec les exigences de la Loi;
e) signaler les cas de non-conformité à la présente Loi à la commission scolaire;
f) exercer d'autres fonctions attribuées par la commission scolaire, conformément à la présente Loi.

**PRÉCISION :** La *Loi sur l'éducation* actuelle prévoit la nomination de directeurs de l'éducation qui sont les premiers dirigeants des commissions scolaires. La présente recommandation part du principe de l'acceptation de la recommandation relative à l'établissement d'un maximum de trois commissions scolaires. Les modifications précises comportent le remplacement de l'intitulé « Directeurs » par « Surintendants »; les fonctions des surintendants relevant de la responsabilité des commissions scolaires sont précisées.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe N'approuve PAS la recommandation de l'équipe du PRLÉ. Cette recommandation ne s'applique pas car le modèle relatif aux commissions scolaires n'est pas recommandé; cependant, des aspects de la recommandation devraient être révisés ou remaniés.**

## Recommandation n° 109

**LOI ACTUELLE :** Article 126(1) – Le ministre assigne à chaque conseil et à chaque comité d'école un surintendant des écoles chargé des fonctions de directeur à l'égard des écoles situées dans la zone de fréquentation du conseil ou du comité.
(2) Les renvois dans la présente loi à un directeur valent renvoi au surintendant des écoles.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Modifier le paragraphe 126(1) comme suit : La commission scolaire assigne à chaque conseil et à chaque comité d'école un surintendant des écoles.
- Supprimer le paragraphe 126(2).

**PRÉCISION :** Cette modification est en attente de l'approbation du modèle de commission scolaire.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'est PAS d'accord avec la recommandation du PRLÉ. Ceci est inapplication puisque le modèle des commissions scolaires n'est pas accepté.**

## Recommandation n° 110

**LOI ACTUELLE :** Article 131 – La *Loi sur les archives* s'applique aux dossiers d'une commission scolaire et d'un conseil de la même façon que cette loi s'appliquerait s'ils étaient des ministères du gouvernement du Yukon.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier comme suit : La *Loi sur les archives* s'applique aux dossiers d'une commission scolaire et d'un conseil de la même façon que cette loi s'appliquerait si la commission scolaire, le comité ou le conseil était un ministère du gouvernement du Yukon.

**PRÉCISION :** Les documents des comités d'école doivent également être protégés en vertu de la *Loi sur les archives*.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe N'est PAS d'accord avec la recommandation du PRLÉ – laisser tel quel.**

## Recommandation n° 111

**LOI ACTUELLE :** Articles 132 à 155

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Transférer les articles 132 à 155, inclusivement, aux règlements.

**PRÉCISION :** Ces renseignements touchant les procédures de réunions et le fonctionnement des comités d'école, des conseils et des commissions scolaires sont trop précis pour la Loi. Le transfert de ces renseignements aux règlements raccourcit la *Loi sur l'éducation* et oriente sa portée vers les questions éducationnelles examinées par le grand public.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 112

**LOI ACTUELLE :** Article 148(1) – Chaque commission scolaire, conseil et comité d'école tient durant le mois de septembre l'assemblée annuelle des électeurs du district scolaire ou de la zone de fréquentation.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le paragraphe 148(1) comme suit : Chaque commission scolaire, conseil et comité d'école tient, entre le 1er mai et le 30 septembre, l'assemblée annuelle des électeurs du district scolaire ou de la zone de fréquentation.

**PRÉCISION :** Ce délai accorde aux conseils une marge de manœuvre qui leur permet de tenir une assemblée générale annuelle (AGA) au printemps ou à l'automne. Lorsqu'un nouveau conseil est élu en octobre, il est difficile, pour le conseil siégeant, de tenir une AGA et de passer ensuite la main aux nouveaux membres.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 113

**LOI ACTUELLE :** Section 151 – Conflit d'intérêts

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Modifier le libellé de manière à le rendre moins restrictif à l'égard de l'admissibilité des travailleurs nommés pour une courte durée à un siège au conseil scolaire.
- Modifier le libellé de manière à exiger la déclaration d'un conflit d'intérêts relativement à toute question à l'égard de laquelle une personne a un intérêt légitime.

**PRÉCISION :** Les collectivités ont parfois de la difficulté à combler les postes de conseillers au sein des conseils scolaires. Le but consiste à éviter qu'une personne qui manifeste un intérêt soit disqualifiée parce qu'elle a travaillé brièvement dans une école. Il devrait incomber à la personne de déclarer un conflit d'intérêts, le cas échéant.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ :** L'équipe N'approuve PAS la recommandation de l'équipe du PRLÉ. Laisser tel quel, sauf l'article 15e) (employé du ministère de l'Éducation).

## Recommandation n° 114

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 79(2)

**MODIFICATION PROPOSÉE :** La disposition législative proposée relativement aux élections devrait prévoir des mandats échelonnés à l'égard des membres de chaque conseil scolaire.

**PRÉCISION :**
Les mandats échelonnés signifient que la moitié des membres d'un conseil scolaire seront élus chaque année. Ce type de mandat empêchera qu'un conseil complet soit renouvelé sans qu'aucun membre puisse assurer le lien avec les activités antérieures.

Les élections auront lieu annuellement selon le modèle des mandats échelonnés. Il est prévu que la première série d'élections tenues selon ce modèle seront axées sur des mandats d'un an, de deux ans et de trois ans; par la suite, tous les mandats seront d'une durée de trois ans.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la proposition relative aux mandats de trois ans et appuie en principe les mandats échelonnés; cependant, elle ignore si ce type de mandat serait profitable.**

## Recommandation n° 115

**LOI ACTUELLE :** Articles 69 et 72

**MODIFICATION PROPOSÉE :** On demande que le libellé de la *Loi sur l'éducation* autorise une commission à devenir un conseil et à un conseil de devenir un comité, à leur demande.

**PRÉCISION :** Si un groupe détermine qu'il n'est pas en mesure d'assumer la responsabilité à son niveau organisationnel, il devrait pouvoir passer au niveau inférieur.

Sous réserve du résultat relativement au concept des commissions scolaires.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ; il faut élaborer un article relativement au processus.**

## Recommandation n° 116

**LOI ACTUELLE :** Article 131

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Intégrer à la *Loi sur l'éducation* une exigence selon laquelle les conseils scolaires, les commissions et les comités d'école doivent élaborer des procédures de gestion de leurs documents.

**PRÉCISION :** Ces organes ont parfois accès à des documents confidentiels, par exemple, dans le cadre d'audiences relatives à des suspensions. Le but consiste à respecter l'esprit de la *Loi sur l'accès à l'information et sur la protection des renseignements personnels* (AIPRP), afin de protéger les renseignements personnels du public. À cette fin, on peut, notamment, envisager la définition d'un « organe public » dans le contexte de l'AIPRP, en lien avec les comités d'école, les conseils et les commissions.

À l'heure actuelle, les commissions scolaires, les conseils et les comités d'école ne sont pas tenus de gérer leurs documents d'une manière normalisée, outre le fait d'acheminer les documents vers les Archives du Yukon, à titre de destination finale. Il faut établir un mécanisme afin d'assurer la codification, la programmation, la destruction et la gestion

uniformes des documents, y compris une procédure à suivre pendant un changement de gouvernement.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 117

**LOI ACTUELLE :** Section 2 - Élections

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Supprimer la Section 2, Partie 7 (Élections) de la *Loi sur l'éducation* et intégrer l'information à une nouvelle Loi et ses règlements.

**PRÉCISION :** Cette section contient trop de détails de procédures pour demeurer dans la *Loi sur l'éducation*. Le contrôle de la procédure d'élections doit relever des personnes responsables de la tenue des élections, c'est-à-dire le directeur des élections et son service.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 118

**LOI ACTUELLE :** Sans objet.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Intégrer un index complet à la *Loi sur l'éducation.*

**PRÉCISION :** La Loi actuelle est organisée par sujet, et les sections comportent un contenu précis. Dès lors, les fonctions du ministre, par exemple, sont énumérées dans plusieurs parties de la Loi. Un index faciliterait l'examen rigoureux de sections connexes qui ne font pas nécessairement partie de la même section de la Loi.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 119

**LOI ACTUELLE :** Division 1– Constitution

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Permettre aux conseils scolaires de se joindre à d'autres organismes de la collectivité pour former un conseil scolaire mixte.

**PRÉCISION :** Dans nombre de collectivités rurales, les capacités sont insuffisantes, et quelques personnes assument plusieurs fonctions. Afin d'éviter que les membres actifs des collectivités ne souffrent d'épuisement professionnel, on recommande l'établissement d'un conseil scolaire communautaire. Le conseil scolaire pourrait consacrer le concept de l'apprentissage continu en traitant de questions allant des garderies aux aînés dans les

écoles. Les installations et les ressources actuellement affectées au campus universitaire, au conseil de bibliothèque et au conseil scolaire, par exemple, pourraient partager les locaux, les personnes et les idées. On devrait intégrer une disposition à la *Loi sur l'éducation* afin de permettre la mise en application de cette notion.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 120

**LOI ACTUELLE :** Article 72 – La *Loi sur l'éducation* prévoit l'établissement d'une commission scolaire dans chaque collectivité et de plusieurs commissions scolaires à Whitehorse. La constitution d'une commission scolaire est actuellement facultative, et le processus doit être mis en œuvre par un conseil scolaire ou par un groupe communautaire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Intégrer une disposition à la *Loi sur l'éducation* qui exige la constitution d'un maximum de trois commissions scolaires à titre de structures de gouvernance, plus précisément : la Commission scolaire francophone du Yukon, la Yukon Catholic (Separate) Board of Education [commission scolaire catholique du Yukon (distincte)] et la Yukon Public Board of Education [commission scolaire publique du Yukon].

**PRÉCISION :** L'importance de la participation de la population constitue l'un des thèmes principaux de la *Loi sur l'éducation*, et un principe prédominant dans le cadre de sa rédaction. La Loi est fondée sur le principe selon lequel la gouvernance scolaire devrait passer très rapidement des comités d'école (le modèle à l'époque) aux conseils scolaires, puis aux commissions scolaires. Bien qu'il n'existe à l'heure actuelle qu'une petite commission scolaire, la Loi est conçue comme si le système relevait d'une structure de commissions scolaires. Cela crée une lacune importante dans le réseau d'écoles publiques.

Il faut établir un nouveau modèle de gouvernance des écoles publiques du Yukon. Le modèle actuel ne permet pas suffisamment d'établir un partenariat véritable avec l'ensemble des personnes touchées par ce très grand ministère. Les parents se sentent impuissants dans le cadre du système actuel. La structure fondée sur des conseils scolaires ne leur permet pas de participer suffisamment à l'élaboration du modèle d'écoles qu'ils souhaitent pour leurs enfants. Les parents des Premières nations éprouvent de la frustration parce que les résultats scolaires de leurs enfants sont inférieurs à ceux des enfants non issus des Premières nations. En outre, les parents veulent avoir voix au chapitre dans l'élaboration des programmes scolaires.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

*Nota :* Si le modèle de gouvernance fondé sur trois commissions scolaires est adopté, il faudrait supprimer l'article 125, car il serait inopportun qu'un directeur d'école exerce

également les fonctions de surintendant d'une de ces commissions beaucoup plus grandes.

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Supprimer, sans objet.**

## Recommandation n° 121

**LOI ACTUELLE :** Article 157(4) – Parmi les personnes qu'il nomme en conformité avec le présent article, le ministre en nomme une proposée par le Bureau central indien de l'éducation ou, s'il n'a pas été constitué, par le Conseil des Premières nations du Yukon.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le paragraphe 157(4) comme suit : Parmi les personnes qu'il nomme en conformité avec le présent article, le ministre en nomme trois proposées par les Premières nations ou par leur représentant délégué.

**PRÉCISION :** Le fait de passer d'un membre à trois membres illustre plus précisément la composition de l'ensemble de la population.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 122

**LOI ACTUELLE :** Article 158(1) – L'appel interjeté auprès du Tribunal d'appel de l'éducation est entendu par le président et au moins deux autres membres qu'il choisit.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Au moins un membre du tribunal qui entend un appel doit avoir été nommé par les Premières nations.

**PRÉCISION :** Ainsi, les Premières nations peuvent participer à la procédure d'appel et exprimer leur point de vue dans ce contexte.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 123

**LOI ACTUELLE :** Sans objet.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter de l'information tirée de la *Loi sur la fonction publique*, qui stipule ce qui suit : Un fonctionnaire ne peut solliciter des fonds pour un parti politique ou pour un candidat à une élection dans les cas suivants :

a) l'employé se sert de son poste dans la fonction publique pour influencer d'autres personnes en vue de les inciter à contribuer financièrement à un parti ou à soutenir un candidat aux élections;

b) il serait incapable de garder son impartialité par rapport à l'exercice de ses attributions et de ses devoirs dans la fonction publique;
c) la sollicitation de fonds nuirait à sa capacité de bien remplir les devoirs de son poste ou la confiance du public dans la fonction publique en serait ébranlée.

**PRÉCISION :** L'ajout de cette information à la *Loi sur l'éducation* assurerait la parité avec les personnes embauchées aux termes de la *Loi sur la fonction publique*.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 124

**LOI ACTUELLE :** Article 168 – Obligations des enseignants

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter un paragraphe qui stipule que tous les élèves et les parents doivent être traités dans la dignité et le respect.

**PRÉCISION :** Tous les membres du personnel scolaire devraient traiter les autres d'une manière appropriée. Cette recommandation incite les enseignants à donner l'exemple en adoptant un comportement convenable.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 125

**LOI ACTUELLE :** Article 168(k) – Chaque enseignant : k) à la demande du directeur ou du surintendant, mais seulement si l'enseignant y consent, collabore avec les stagiaires en enseignement et leur moniteur, en classe, afin de permettre aux stagiaires d'acquérir de l'expérience, les aide et remet des rapports sur leur compétence d'enseignant;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le paragraphe 168k) comme suit : à la demande du directeur ou du surintendant, collabore avec les stagiaires enseignement et leur moniteur, à moins de circonstances exceptionnelles

**PRÉCISION :** Les enseignants peuvent se voir demander, par leur employeur, d'accueillir un stagiaire en enseignement dans leur classe et de participer à la formation de ce dernier à titre d'enseignant.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 126

**LOI ACTUELLE :** Article 168 – Obligations des enseignants

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Intégrer ce qui suit aux obligations des enseignants : en tant que membre de l'équipe responsable du plan d'études individualisé, participe à l'élaboration et à la mise en œuvre du plan d'études individualisé.

**PRÉCISION :** Les enseignants font partie intégrante du processus de planification et d'exécution des programmes destinés aux élèves ayant des besoins particuliers, et ils doivent faire partie de l'équipe responsable des plans d'éducation individualisés. Ces notions sont généralement sous-entendues dans cet article; il est toutefois recommandé d'y intégrer des énoncés précis à des fins de mise en évidence et de clarification.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 127

**LOI ACTUELLE :** Article 169 (b) – Le directeur d'école : b) favorise les rapports satisfaisants avec les parents et la collectivité que dessert l'école;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 169*b*) comme suit : favorise les rapports satisfaisants avec les parents, les conseils scolaires et la collectivité que dessert l'école.

**PRÉCISION :** Les écoles fonctionnent selon un plan scolaire élaboré et mis en œuvre par le conseil scolaire et par le directeur d'école. Il est essentiel que le conseil scolaire et le directeur d'école collaborent efficacement afin de créer la culture scolaire souhaitée.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ, mais ajouter « premières nations ».**

## Recommandation n° 128

**LOI ACTUELLE :** Article 169 – Obligations des directeurs d'école

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter l'obligation suivante : responsable de l'établissement de l'équipe responsable des plans d'éducation individualisés.

**PRÉCISION :** L'élaboration d'un plan d'études individualisé (PÉI) destiné à un élève ayant des besoins particuliers est jugée suffisamment importante pour que la responsabilité de l'établissement de l'équipe responsable du plan d'études individualisé incombe au directeur d'école. La notion est généralement sous-entendue dans cet article et aux articles 15 à 17; il est toutefois recommandé d'utiliser des énoncés précis à des fins de mise en évidence et de clarification.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 129

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 173(1) – La période de stage d'un enseignant embauché sous le régime de la présente Loi est de deux ans à compter de la date d'embauche.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Intégrer la possibilité de porter la période de stage à trois ans, dans des situations exceptionnelles, sous réserve de l'accord de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon.

**PRÉCISION :** Cette recommandation permet de prolonger la période de stage, plutôt que de limiter les options à l'« acceptation » et au « refus » au terme de deux ans. Une souplesse accrue sur le plan du délai appuie l'évolution continue des nouveaux enseignants qui ont besoin de temps.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: Abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 130

**LOI ACTUELLE :** Article 177 – Évaluation des directeurs d'école et des enseignants

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Intégrer deux formes d'évaluation des enseignants et des directeurs d'école :

1. Formative – évaluation continue organisée par le directeur d'école et par le personnel afin de renforcer le développement professionnel. Il s'agirait d'une évaluation souple qui pourrait être fondée sur des activités de perfectionnement professionnel ou sur des plans personnalisés.
2. Sommative – les questions relatives au rendement sont évaluées par le biais du système de gestion. Le processus est déclenché par le conseil scolaire ou par un administrateur, à l'égard d'un enseignant, et dans le cas d'un directeur d'école, par le surintendant. Les difficultés liées au rendement donnent lieu à une évaluation.

**PRÉCISION :** À l'heure actuelle, chaque enseignant fait l'objet d'une évaluation sommative tous les trois ans. Il n'est pas logique d'effectuer des évaluations sommatives selon un calendrier cyclique, alors que ces évaluations sont déclenchées lorsqu'une difficulté est cernée. Ces évaluations cycliques exigent beaucoup de temps, et elles devraient se révéler constructives pour l'enseignant et pour le système après cet investissement de temps; cependant, le processus ne comporte pas d'élément relatif au développement de l'enseignant. Les évaluations formatives appuient la croissance et le perfectionnement continus des enseignants. Ce processus profite au système lorsqu'il

entraîne une amélioration des pratiques d'enseignement en classe. Les deux types d'évaluation sont nécessaires dans le cadre du système.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: Abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 131

**LOI ACTUELLE :** Article 179 (1) – Le surintendant peut muter un employé d'une école à une autre si les conditions suivantes sont réunies :

a) soit l'employé, soit le surintendant demande la mutation;
b) les écoles d'origine et d'arrivée de l'employé ne sont pas sous la compétence d'une commission scolaire;
c) l'avis de mutation est remis par écrit à l'employé avant le 1er juin;
d) l'employé a le choix de démissionner dans les 30 jours suivant la réceptions de l'avis de mutation;
e) l'enseignant a la possibilité d'interjeter appel de la mutation au sous-ministre.

(2) Une commission scolaire peut muter un enseignant d'une école qui relève de son autorité à une autre école qui relève de son autorité, à condition que :

a) l'enseignant ou le directeur d'école demande la mutation;
b) l'enseignant soit avisé par écrit de la mutation et reçoive l'avis avant le 1er juin;
c) l'enseignant ait la possibilité de démissionner dans les 30 jours de la réception de l'avis de mutation;
d) l'enseignant ait la possibilité d'interjeter appel de la mutation auprès de la commission scolaire.

(3) L'employé qui est muté a le droit de formuler un grief sous le régime de l'article 254(3).

(4) Sous réserve de la présente disposition et des modalités d'une convention collective négociée sous le régime de la présente loi, le surintendant et la commission scolaire peuvent établir des principes directeurs et des procédures concernant la mutation des employés.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Supprimer la mention du 1er juin aux articles 179(1)*c*) et 179(2)*b*) et la remplacer par « préavis d'un mois ».

**PRÉCISION :** Cette modification permettra la mutation des enseignants pendant l'année scolaire, au besoin, dans des situations exceptionnelles.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: Abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 132

**LOI ACTUELLE :** Article 182(1) – Un enseignant peut bénéficier d'un congé sans solde qui lui aura été accordé par le surintendant ou par la commission scolaire afin de se porter candidat aux élections de la Chambre des communes ou de l'Assemblée législative.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :** Il faut clarifier le libellé.

- Un employé doit bénéficier d'un congé sans solde afin de se porter candidat aux élections après la publication du bref et après la nomination, et le congé sans solde doit lui être accordé.
- Inclure le gouvernement des Premières nations aux fonctions admissibles suivantes : chef, grand chef du Conseil des Premières nations du Yukon, Assemblée des Premières nations et d'autres postes nationaux définis par les gouvernements des Premières nations.

**PRÉCISION :** Il n'est pas convenable que les enseignants exercent leurs fonctions d'enseignants et mènent une campagne électorale dans le milieu de l'éducation. Ils doivent demander un congé sans solde dès qu'un bref est publié ou dès qu'ils posent leur candidature, et le congé doit leur être accordé. Les gouvernements des Premières nations doivent être traités de la même manière que les gouvernements autres que ceux des Premières nations à cet égard.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: Abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 133

**LOI ACTUELLE :** Article 182(5) – L'enseignant qui est élu à titre de député à la Chambre des communes ou à l'Assemblée législative admissible à un congé sans solde que lui accorde le surintendant ou la commission scolaire pour un mandat à compter de la date de son élection.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Modifier le paragraphe 182(5) comme suit : Un employé qui est élu à titre de député à la Chambre des communes ou à l'Assemblée législative se verra accorder un congé sans solde par le surintendant ou par la commission scolaire, en tant qu'enseignant, pour une période de cinq ans à compter de la date de son élection.
- De plus, Inclure le gouvernement des Premières nations aux fonctions admissibles suivantes : chef, grand chef du Conseil des Premières nations du Yukon, Assemblée des Premières nations et d'autres postes nationaux définis par les gouvernements des Premières nations.

**PRÉCISION :** Le but est de permettre à une personne de siéger à l'Assemblée législative ou à la Chambre des communes à l'échelon local et de ne pas perdre son congé sans solde après avoir exercé brièvement son mandat à la suite d'une élection complémentaire.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: Abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ)**

## Recommandation n° 134

**LOI ACTUELLE :** Article 185(2) – L'enseignant ou le directeur de l'école ne peut démissionner durant les 90 jours qui précèdent le début d'une année scolaire ou durant les 30 premiers jours de celle-ci que si, en raison de circonstances exceptionnelles, le surintendant ou la commission scolaire accepte la démission.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :** Porter le délai de démission à 120 jours précédant le début d'une année scolaire.

**PRÉCISION :** À l'heure actuelle, les enseignants peuvent chercher un autre poste et conserver leur emploi courant jusqu'au 1er juin, c'est-à-dire après nombre de dates fixées pour le recrutement dans d'autres territoires de compétence, de sorte que le Yukon accuse régulièrement un retard sur le plan du recrutement et de l'embauche. Le rapprochement de la date limite accorderait plus de temps pour embaucher des enseignants remplaçants qualifiés.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ: Abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 135

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 190(5) – Dans les 14 jours suivant la suspension, la commission scolaire ou le sous-ministre :

a) rétablit l'enseignant ou le directeur d'école dans ses fonctions;
b) réprimande l'enseignant ou le directeur d'école;
c) crésilie le contrat d'emploi de l'enseignant ou du directeur d'école;
d) lorsqu'un enseignant ou un directeur d'école a été suspendu en vertu de l'article 189(1)*d*), confirme la suspension;
e) prend d'autres mesures appropriées.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier le paragraphe 190(5) comme suit : Dans les 14 jours suivant la suspension, la commission scolaire ou le sous-ministre :

a) confirme la suspension;
b) modifie la durée de la suspension;
c) révoque la suspension;

d) réprimande l'enseignant ou le directeur d'école;
e) met fin à l'emploi de l'enseignant ou du directeur d'école.

**PRÉCISION :** Le libellé proposé précise les options accessibles au sous-ministre en cas de suspension d'un enseignant ou d'un directeur d'école.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 136

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 192(1) – Lorsqu'un enseignant ou un directeur d'école a été suspendu en vertu de l'article 189(1)*d*), et qu'il a été acquitté, le surintendant ou la commission scolaire doit le rétablir dans ses fonctions à l'échéance de la période d'appel ou à l'échéance de la période provenant du dernier tribunal duquel l'appel relatif à l'acquittement est pris et devant lequel l'enseignant ou le directeur d'école est acquitté, selon la dernière occurrence des deux.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :** Modifier le paragraphe 192(1) comme suit : Lorsqu'un enseignant ou un directeur d'école a été suspendu en vertu de l'article 189(1)*d*), et qu'il a été acquitté, le surintendant ou la commission scolaire peut le rétablir dans ses fonctions à l'échéance de la période d'appel ou à l'échéance de la période provenant du dernier tribunal duquel l'appel relatif à l'acquittement est pris et devant lequel l'enseignant ou le directeur d'école est acquitté, selon la dernière occurrence des deux.

**PRÉCISION :** Ministère de l'Éducation et conseils scolaires – D'accord. Le libellé actuel empêche l'exercice du jugement discrétionnaire lorsqu'il est le plus nécessaire. Les règles actuelles ont posé des problèmes à l'employeur et à l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon. Chaque cas visé aux articles 191 et 192 est particulier et peut exiger une réaction différente de l'employeur. Le droit pénal est fondé sur la notion selon laquelle la culpabilité doit être établie hors de tout doute raisonnable, compte tenu de la gravité possible de la peine. Le droit du travail est basé sur la notion selon laquelle la culpabilité doit être établie selon une probabilité raisonnable, compte tenu de la gravité restreinte des peines accessibles à l'employeur. Dans ce contexte, l'employeur, les parents et la YTA peuvent néanmoins souhaiter pouvoir prendre des mesures disciplinaires à l'égard de l'enseignant ou de l'administrateur en ce qui concerne le comportement inapproprié qui a mené à l'accusation.

L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – Pas d'accord. Cet article de la *Loi sur l'éducation* traite du Code criminel; d'autres méthodes sont accessibles pour régler un conflit de travail. Lorsque le jugement discrétionnaire est appuyé, cela signifie que l'employeur peut décider de prendre des mesures disciplinaires, même lorsque la personne est reconnue non coupable.

**AUCUN CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 137

**LOI ACTUELLE :** Ne figure pas dans la loi en vigueur.

**MODIFICATIONS PROPOSÉES :**

- Directeur adjoint – Partie 9. Ajouter ceci : La commission scolaire responsable d'une école peut demander au surintendant d'embaucher un enseignant à titre de directeur adjoint de l'école.
- Ajouter : Obligations de directeur adjoint
- Le directeur adjoint :
    a) remplace le directeur en son absence;
    b) exerce les fonctions attribuées par le directeur.
- Ajouter ceci : Le conseil scolaire doit être consulté dans le cadre de la sélection du directeur adjoint, en participant à l'établissement du profil et à l'affichage du poste d'une manière qui tient compte des besoins de l'école.

**PRÉCISION :** En vertu de la loi actuelle, le poste de directeur adjoint ne fait l'objet d'aucun statut officiel apparent. Cette modification précise l'existence du poste et les fonctions connexes.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans *la Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 138

**LOI ACTUELLE :** Ne figure pas dans la loi en vigueur.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Prendre des mesures relativement à la permanence à titre de directeur adjoint.

**PRÉCISION :** Ministère de l'Éducation – Pas d'accord. Le ministère de l'Éducation considère le poste de directeur adjoint comme une possibilité de formation qui permet à une personne d'assumer ultérieurement les fonctions de directeur. Le ministère ne considère pas ce poste comme un poste de carrière.

L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – D'accord. Certaines personnes souhaitent exercer les fonctions de directeur adjoint en permanence et ne veulent pas être promues au poste de directeur; la permanence à titre de directeur adjoint est donc souhaitée.

Premières nations – D'accord. Les Premières nations espèrent que les enseignants des Premières nations profiteront de la possibilité d'occuper des postes de directeurs adjoints,

afin d'acquérir l'expérience et les connaissances nécessaires en vue d'atteindre des postes de directeurs.

Conseils scolaires – D'accord. Les conseils scolaires conviennent de la pertinence de la permanence dans le cas des directeurs adjoints; toutefois, ils n'ont pas de recommandations précises à formuler en ce qui concerne la forme qu'elle devrait prendre.

**AUCUN CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 139

**LOI ACTUELLE :** Permanence des directeurs

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Si un directeur achève avec succès sa période de stage, il devrait obtenir un poste permanent et être traité de la même manière que les enseignants.

**PRÉCISION :** En vertu de la *Loi sur l'éducation* actuelle, les directeurs sont limités à la négociation d'un mandat de deux ou trois ans après l'achèvement fructueux de leur période de stage de deux ans. La modification proposée est fondée sur la notion selon laquelle les directeurs devraient être traités de la même manière que les autres employés. Lorsqu'ils achèvent avec succès leur période de stage, ils devraient jouir de la même sécurité d'emploi que les autres employés.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 140

**LOI ACTUELLE :** Partie 9, articles 170 à 194, et la partie 10 intégralement

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Transférer la partie 9, articles 170 à 194 inclusivement, et toute la partie 10 à une nouvelle loi.

**PRÉCISION :** Le traitement des questions liées aux relations de travail dans une loi distincte de la *Loi sur l'éducation* est conforme aux pratiques utilisées dans d'autres territoires de compétence. *La Loi sur l'éducation* serait alors plus axée sur les questions éducatives.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 141

**LOI ACTUELLE :** Article 195 – Définition d'employé

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier la définition d'employé pour désigner une personne embauchée ou nommée en vertu de l'article 171 de la Loi, sauf :

a) une personne visée par la *Loi sur la fonction publique*;
b) une personne embauchée à titre de gestionnaire.

**PRÉCISION :** Cette modification de la définition d'« employé » permet aux enseignants temporaires et suppléants d'être traités comme des employés.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 142

**LOI ACTUELLE :** Section 7 - Grèves

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Supprimer le droit de grève des membres de l'Association des enseignantes et enseignants du Yukon.

**PRÉCISION :** Conseils scolaires – D'accord. En cas de grève d'une industrie ou de la fonction publique, les personnes touchées peuvent obtenir des services ailleurs. En l'espèce, les élèves sont pénalisés et ne peuvent obtenir une éducation ailleurs. En cas de grève prolongée, cela pourrait déterminer si un élève obtient ou non son diplôme.

L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – Pas d'accord. Le libellé actuel de la Loi devrait demeurer tel quel, du point de vue de l'équilibre de toute relation employé-employeur.

Ministère de l'Éducation – Le ministère considère qu'il serait inopportun de prendre position sur cette question.

Premières nations – Aucune position.

**AUCUN CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 143

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 285(1) – Les ordonnances, décisions arbitrales, décisions, directives ou déclarations de la Commission :

a) sont réputées avoir été reçues le deuxième jour qui suit celui de leur mise à la poste, si elles sont envoyées par courrier recommandé à la dernière adresse

connue d'une personne, de l'employeur, de l'agent négociateur ou d'une commission scolaire;

b) sont réputées avoir été reçues le lendemain de leur remise si elles sont remises, à leur dernière adresse connue, à une personne, à l'employeur, à l'agent négociateur ou à une commission scolaire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier les articles a) et b) du paragraphe 285(1) comme suit : – Les ordonnances, décisions arbitrales, décisions, directives ou déclarations de la Commission :

a) sont réputées avoir été reçues le deuxième jour qui suit celui de leur mise à la poste, si elles sont envoyées par courrier recommandé à la dernière adresse connue d'une personne, de l'employeur, de l'agent négociateur ou d'une commission scolaire;

b) sont réputées avoir été reçues le lendemain de leur remise si elles sont remises, à leur dernière adresse connue, à une personne, à l'employeur, à l'agent négociateur ou à une commission scolaire.

**PRÉCISION :** Le comité croit qu'il peut s'agir d'une erreur typographique, et il a demandé que le libellé soit vérifié.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 144

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 285(1) – Les ordonnances, décisions arbitrales, décisions, directives ou déclarations de la Commission :

a) sont réputées avoir été reçues le deuxième jour qui suit celui de leur mise à la poste, si elles sont envoyées par courrier recommandé à la dernière adresse connue d'une personne, de l'employeur, de l'agent négociateur ou d'une commission scolaire;

b) sont réputées avoir été reçues le lendemain de leur remise si elles sont remises, à leur dernière adresse connue, à une personne, à l'employeur, à l'agent négociateur ou à une commission scolaire.

(2) La preuve par une personne, l'agent négociateur ou l'employeur que la décision, la décision arbitrale, l'ordonnance, la directive ou la déclaration n'a pas été reçue, qui lui aurait été envoyée de la façon mentionnée à l'alinéa (1)a) constitue un moyen de défense acceptable lors d'une demande d'obtention du consentement de la Commission à ce que des poursuites soient intentées.

(3) Des mesures raisonnables doivent être prises pour retrouver l'employé visé par la décision, l'ordonnance, la décision arbitrale, la directive ou la déclaration de la Commission et l'en informer.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 285(1)*a*) comme suit : Les ordonnances, décisions arbitrales, décisions, directives ou déclarations de la Commission :

a) sont réputées avoir été reçues le quatrième jour qui suit celui de leur mise à la poste, si elles sont envoyées par courrier recommandé à la dernière adresse connue d'une personne, de l'employeur, de l'agent négociateur ou d'une commission scolaire;

**PRÉCISION :** Le passage de deux jours à quatre jours fournit un délai plus raisonnable pour la livraison du courrier à l'enseignant.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 145

**LOI ACTUELLE :** Sans objet.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Création d'une unité de négociation distincte pour les directeurs et les autres titulaires de postes de supervision.

**PRÉCISION :** L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – Pas d'accord. Les directeurs sont des enseignants avant tout, et nombre d'entre eux consacrent une partie de leur emploi du temps quotidien à l'enseignement. À moins qu'ils ne soient protégés à titre d'employés syndiqués et qu'ils ne soient appuyés par une association solide, les directeurs d'école ne sont pas protégés contre leur employeur.

Ministère de l'Éducation – Pas d'accord. Les directeurs et les directeurs adjoints sont des enseignants agréés, et ils reçoivent des affectations à ce titre. Le Yukon constitue un territoire de compétence trop petit pour compter des unités de négociation distinctes.

Conseils scolaires – D'accord. Le regroupement de gestionnaires et de non-gestionnaires au sein d'une même unité de négociation suscite un conflit. Les directeurs d'école gèrent les écoles, et les enseignants sont leurs subalternes directs.

Premières nations – Aucune position.

**AUCUN CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Ce point est abordé dans la *Loi sur les relations de travail dans le secteur de l'éducation* (LRTSÉ).**

## Recommandation n° 146

**LOI ACTUELLE :** Paragraphe 295(2) –Le budget annuel de fonctionnement et d'entretien comporte notamment les postes suivants :

b) administration;

c) enseignement régulier;

d) enseignement à l'enfance en difficulté;
e) fonctionnement et entretien des installations;
f) services de consultation spéciale;
g) coûts, notamment les frais de scolarité des élèves résidents qui suivent un programme d'études à l'extérieur du district scolaire de la commission;
h) toute autre dépense nécessaire.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Ajouter « enseignement culturel » à la liste.

**PRÉCISION :** Premières nations – D'accord. Les Premières nations veulent que l'« enseignement culturel » soit expressément mentionné afin de mettre ce type d'activité en évidence dans le processus budgétaire.

Ministère de l'Éducation, conseils scolaires et L'Association des enseignantes et enseignants du Yukon – Pas d'accord. La notion d'« enseignement culturel » est sous-entendue dans le libellé général de l'article. Les articles financiers de la *Loi sur l'éducation* ne précisent pas le type d'enseignement. L'idée principale relative à cette modification est incluse dans le nouvel alinéa 4*g*) de la partie des buts et objectifs de la Loi.

**AUCUN CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe approuve la recommandation de l'équipe du PRLÉ.**

## Recommandation n° 147

**LOI ACTUELLE :** Article 298 – La commission scolaire peut reporter d'une année à l'autre l'excédent de son budget de fonctionnement et d'entretien.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 298 comme suit : Les écoles, conseils scolaires ou commissions scolaires peuvent retenir des excédents budgétaires locaux en vertu des règlements.

**PRÉCISION :** Cette modification permet aux conseils scolaires de retenir également leurs excédents budgétaires d'un exercice à l'autre, et d'établir leur budget et leur planification en fonction de l'année scolaire, plutôt qu'en fonction de l'année financière.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 148

**LOI ACTUELLE :** Article 301 – La *Loi sur la gestion des finances publiques* ne s'applique pas aux commissions scolaires constituées sous le régime de la présente loi.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 301 comme suit : La *Loi sur la gestion des finances publiques* ne s'applique pas aux commissions scolaires, aux écoles ni aux

conseils scolaires en ce qui concerne les excédents locaux constitués sous le régime de l'article 298.

**PRÉCISION :** Le but consiste à faire en sorte que les commissions scolaires et les conseils scolaires soient en mesure de veiller à ce que les fonds locaux ne soient pas inutilisés à la fin de l'exercice. Cette modification est nécessaire pour deux raisons : a) l'exercice et l'année scolaire ne coïncident pas et b) le processus actuel n'incite pas à la saine gestion des ressources financières, car on utilise les fonds avant l'échéance afin de ne pas les perdre.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 149

**LOI ACTUELLE :** Article 304 – Le ministre étudie les recommandations de chaque conseil lors de la préparation du budget annuel de fonctionnement et d'entretien d'une école située dans la zone de fréquentation du conseil.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier l'article 304 comme suit : La commission scolaire étudie les recommandations de chaque conseil qui relève de son autorité lors de la préparation du budget annuel de fonctionnement et d'entretien d'une école située dans la zone de fréquentation du conseil.

**CONSENSUS :** 14 juin 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Sans objet; l'équipe n'est pas d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 150

**LOI ACTUELLE :** Article 306(q) – Le commissaire en conseil exécutif peut, par règlement : régir la durée du mandat des directeurs d'école;

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Abroger l'article 306(q).

**PRÉCISION :** Cet article ne sera plus nécessaire si la recommandation est acceptée et que les directeurs d'école obtiennent un poste permanent après avoir terminé leur période de stage avec succès.

**CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe n'est pas d'accord avec la recommandation du PRLÉ. Cette responsabilité revient aux commissions scolaires.**

## Recommandation n° 151

**LOI ACTUELLE** : Article 317 – Le commissaire en conseil exécutif constitue la Commission des brevets d'enseignement pour le mandat qu'il détermine; la composition de la Commission est la suivante :

a) deux personnes proposées par l'association des enseignants et des enseignantes;
b) deux personnes proposées par le ministère;
c) une personne proposée par les commissions scolaires et les conseils;
d) une personne proposée par le Bureau central indien de l'éducation;
e) un éducateur professionnel proposé par le Collège du Yukon.

**MODIFICATION PROPOSÉE** : Modifier l'article 317 comme suit : Le commissaire en conseil exécutif constitue la Commission des brevets d'enseignement pour le mandat qu'il détermine; la composition de la Commission est la suivante :

a) deux personnes proposées par l'association des enseignants et des enseignantes;
b) deux personnes proposées par le ministère;
c) deux personnes proposées par les commissions scolaires;
d) deux personnes proposées par les Premières nations du Yukon ou leur représentant délégué.

**PRÉCISION** : Il s'agit d'une commission consultative auprès du ministre, et de deux à six sièges sont réservés à des représentants des Premières nations du Yukon. Le comité a recommandé que les commissions scolaires constituent de nouveaux mécanismes de gouvernance et- si ce concept est accepté – que les commissions scolaires, et non pas le Collège du Yukon, soient représentées au sein de la Commission des brevets d'enseignement.

**CONSENSUS** : 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : Inapplicable; l'équipe n'est pas d'accord avec la recommandation du PRLÉ.**

## Recommandation n° 152

**LOI ACTUELLE** : Article 326(1) – Au plus tard 10 ans après la proclamation de la présente loi, le ministre procède à sa révision.

(2) Le ministre choisit le mode de révision à suivre, mais consulte et fait intervenir les personnes élues ou nommées sous le régime de la présente loi, le Conseil des Premières nations du Yukon, l'association des enseignants et des enseignantes et les autres groupes intéressés par les questions d'éducation au Yukon.

(3) Le ministre dépose à l'Assemblée législative le rapport de révision et les recommandations qui en découlent lors de la session de l'Assemblée législative qui suit l'établissement du rapport.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Intégrer au libellé une disposition exigeant une révision de la *Loi sur l'éducation* dans les dix ans suivant la promulgation de la Loi.

**PRÉCISION :** Le comité recommande une autre révision obligatoire de la *Loi sur l'éducation* dans les dix ans suivant la promulgation de la Loi. Ce libellé offre une certaine souplesse en ce qui a trait à la planification de la révision.

**CONSENSUS :** 9 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ**

## Recommandation n° 153

**LOI ACTUELLE :** Article 326(1) – Au plus tard 10 ans après la proclamation de la présente loi, le ministre procède à sa révision.

(2) Le ministre choisit le mode de révision à suivre, mais consulte et fait intervenir les personnes élues ou nommées sous le régime de la présente loi, le Conseil des Premières nations du Yukon, l'association des enseignants et des enseignantes et les autres groupes intéressés par les questions d'éducation au Yukon.

(3) Le ministre dépose à l'Assemblée législative le rapport de révision et les recommandations qui en découlent lors de la session de l'Assemblée législative qui suit l'établissement du rapport.

**MODIFICATION PROPOSÉE :** Modifier 326(2) comme suit : Le ministre précise le mode de révision à suivre mentionné au paragraphe (1).

**PRÉCISION :** Conseils scolaires, Association des enseignantes et enseignants du Yukon et ministère de l'Éducation – D'accord. Ces partenaires ne croient pas qu'il soit nécessaire d'établir la liste des groupes qui participeraient à la révision, car le ministre prescrirait les principes du processus à appliquer. Les Premières nations seraient automatiquement participantes en vertu des ententes d'autonomie gouvernementale.

**AUCUN CONSENSUS :** 31 mai 2001

**RÉPONSE DE L'ÉQUIPE DU PRÉ : L'équipe est d'accord avec la recommandation du PRLÉ; toutefois, les Premières nations devraient être nommées à titre de participant.**